طرق واستراتيجيات

تدريس ذوى الاحتياجات الخاصة

طرق واستراتيجيات

تدريس ذوى الاحتياجات الخاصة

إعداد

دكتور

فوزى الشربينى

أستاذ المناهج وطرق التدريس

كلية التربية - جامعة دمياط

دكتور

عفت الطناوى

أستاذ المناهج وطرق التدريس

كلية التربية - جامعة دمياط

مركز الكتاب للنشر

الطبعة الأولى

٢٠١٥

مقدمة الكتاب

يحظى مجال التربية الخاصة باهتمام المتخصصين والباحثين فى الآونة الأخيرة، بهدف مساعدة ذوى الاحتياجات الخاصة على تنمية قدراتهم إلى أقصى حد ممكن، وتحقيق ذواتهم ومساعدتهم على التكيف.

ومن الضرورى لتحقيق هذا الهدف تعرف خصائص هذه الفئة وطرائق تشخيصهم ووضع البرامج التربوية والعلاجية المناسبة لهم، واختيار طرائق واستراتيجيات التعليم المناسبة لقدراتهم.

ويحاول هذا الكتاب إلقاء الضوء على الطرائق والأساليب والاستراتيجيات التى يمكن استخدامها لتعليم وتعلم كل فئة من فئات ذوى الاحتياجات الخاصة، من خلال سبعة فصول تتناول الموضوعات التالية:

- ❐ منطلقات البحث فى التدريس الفعال لذوى الاحتياجات الخاصة، ويتضمن طبيعة العلاقة بين المعلم والمتعلم فى مجال التربية الخاصة، وتعديل الأدوات المساعدة والوسائل التعليمية والتدريبية، ومتغيرات الإعاقة التى يتم فى ضوئها اختيار طرق التدريس المناسبة.
- ❐ طرق واستراتيجيات تدريس المتفوقين والموهوبين، ويتضمن تعريف وصفات هذه الفئة، وإجراءات الكشف عنهم، والمبادئ العامة للتدريس لهم، والشروط المعيارية الواجب توافرها فى معلم الموهوبين والمتفوقين، والطرق والاستراتيجيات المناسبة لتعليم هذه الفئة.
- ❐ طرق واستراتيجيات التدريس لذوى صعوبات التعلم، ويتضمن مفهوم صعوبات التعلم وتصنيفها ومظاهرها فى المراحل التعليمية المختلفة، وطرق واستراتيجيات التدريس المناسبة لذوى صعوبات التعلم.

- طرق واستراتيجيات التدريس لذوى الإعاقة البصرية، ويتضمن تعريف الإعاقة البصرية، والشروط المعيارية الواجب توافرها فى معلم ذوى الإعاقة البصرية، العوامل التى تتدخل فى تعليمهم، وطرق وأساليب واستراتيجيات التدريس المناسبة لهم.
- طرق واستراتيجيات التواصل لذوى الإعاقة السمعية، ويتضمن طبيعة الإعاقة السمعية وتعريفها، وخصائص فقدان السمع الوظيفى، وتهيئة بيئة التعليم والتعلم للمعاقين سمعياً، وطرق التواصل لديهم، وتوظيف التكنولوجيا البصرية والسمعية لديهم.
- طرق وأساليب تعديل السلوك لذوى الإعاقة العقلية، ويتضمن تعريف الإعاقة العقلية، ومستوياتها وأسبابها، وأساليب الوقاية منها، وأساليب استثارة الدافعية للتعلم لذوى الإعاقة العقلية، وطرق وأساليب تعديل السلوك لهذه الفئة، وطرق وأساليب تعميم السلوك لديهم.
- أساليب واستراتيجيات التدريس لذوى التوحد وذوى صعوبات الاتصال، ويتضمن تعريف التوحد ومظاهره، والشروط المعيارية لتدريس ذوى التوحد، وأساليب واستراتيجيات التدريس لهم، تعريف ذوى صعوبات الاتصال، وأنواع اضطرابات الاتصال، وأدوار المعلم فى تعليمهم، وأساليب واستراتيجيات للتغلب على صعوبات الاتصال.

وبعد، فإننا نسأل الله عز وجل أن يجعل هذا الجهد المتواضع علماً ينتفع به وعلماً خالصاً لوجهه الكريم، ويستفيد منه المهتمون بهذه الفئة ويجدوا فيه ما يعينهم على أداء رسالتهم ويفتح أمامهم باب الاجتهاد.

والله الموفق،،

المؤلفان

الفصل الأول

منطلقات البحث فى التدريس الفعال
لذوى الاحتياجات الخاصة

الفصل الأول

منطلقات البحث فى التدريس الفعال لذوى الاحتياجات الخاصة

إذا نظرنا إلى التربية بصفة عامة على أنها عملية التعليم والتغيير، نتيجة الالتحاق بالمدرسة والمرور بخبرات تربوية متنوعة، فإن التربية الخاصة (Special Education) يقصد بها الخبرات التربوية المتكاملة التى تقدم للأفراد غير العاديين، وذلك من أجل مساعدتهم فى نمو شخصيتهم نمواً سليماً ومتكاملاً ومتوازناً يؤدى إلى تحقيق الذات، ومساعدتهم على التكيف مع المجتمع الذى يعيشون فيه.

عزيزى القارئ ....

إن السؤال الذى يتبادر إلى الأذهان الآن هو: كيف يمكن تحقيق التدريس الفعال من قبل معلمى التربية الخاصة لذوى الاحتياجات الخاصة؟ وللإجابة عن هذا السؤال، ينبغى أن يتعرف المعلم بعض المنطلقات الأساسية لتحقيق التدريس الفعال فى هذا المجال.

وفيما يلى عرض تفصيلى لتلك المنطلقات:

أولاً: النتائج التى تؤكد عليها أدبيات ذوى الاحتياجات الخاصة فى مجال التدريس الفعال:

أكدت معظم أدبيات التربية الخاصة فى مجال التدريس الفعال لذوى الاحتياجات الخاصة على نتائج مهمة هى:

- لا يستطيع أحد إلغاء الفروق الفردية الكبيرة بين فئات الإعاقة المختلفة.

- ❐ جميع الإعاقات بحاجة إلى طرق تدريس فعالة، وخدمات تربوية خاصة.
- ❐ لا يوجد أوجه شبه بين حالات الاضطرابات التى تصنف ضمن فئة إعاقة واحدة مثل: الصرع، وإصابات النخاع الشوكى، رغم أن الحالتين تعد إعاقة جسمية.
- ❐ يعتمد التدريس الفعال فى التربية الخاصة، على مراعاة الفروق الفردية، والتى هى أكبر بين الأطفال المعوقين منها بين الأطفال العاديين.
- ❐ إن الفئة التصنيفية لا تكفى لاختيار طرق التدريس المناسبة.
- ❐ ضرورة النظر إلى المتعلم نفسه، والتعرف على خصائصه ومشكلاته وخبراته، وبذلك يمكن تصميم طريقة التدريس المناسبة لذوى الاحتياجات الخاصة، فتصبح احتمالات النجاح كبيرة لتحقيق التدريس الفعال لهم.
- ❐ يجب مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة، من خلال استخدام المنحى الفردى فى التعليم، وهناك أساليب عامة يمكن استخدامها مع الطلاب جميعاً.
- ❐ إن المسميات التشخيصية غير مفيدة تعليمياً، فتصنيف المتعلم بأنه متخلف عقلياً أو مضطرب سلوكياً أو معوق حركياً لا يوضح احتياجاته الخاصة وبالتالى لا يقدم شيئاً مفيداً وعملياً على صعيد تصميم وتنفيذ برنامجه التربوى.
- ❐ ضرورة تحديد الخصائص التعليمية الفردية للمتعلم، ولا يتوقع من المعلم بمفرده القيام بذلك، ولكن يجب أن يتم ذلك فى إطار التدريب المسبق وبالعمل ضمن الفريق متعدد التخصصات وبذلك يمكن تحقيق جدوى تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة، وإمكانية تنفيذه بنجاح.
- ❐ توفير الفرص المتنوعة لجميع الطلاب للتعلم الناجح، بشرط تعديل أساليب التدريس عندما تظهر خصائص للطالب تتطلب ذلك التعديل.

ثانياً: الأسئلة التى يجب أن يلم بها المعلم لتحقيق التدريس الفعال

عزيزى القارئ ....

بعد أن تعرفت على أهم النتائج التى تؤكد عليها معظم الأدبيات التربوية فى التربية الخاصة. نطرح عليك بعض الأسئلة الملحة فى هذا المجال.

١) ما الخطوات الأساسية لنجاح التعليم لذوى الاحتياجات الخاصة؟

٢) ما المبادئ العامة لتعليم ذوى الاحتياجات الخاصة؟

٣) ما النقاط المهمة التى يجب على المعلم مراعاتها لضمان نجاح المهمة الجديدة؟

٤) ما الشروط المعيارية لنجاح المعلم فى تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة؟

وفيما يلى الإجابة التفصيلية لتلك الأسئلة:

(١) الخطوات الأساسية لنجاح التعليم لذوى الاحتياجات الخاصة:

يتضمن التعليم الفعال عدد من الخطوات المترابطة، والتى يجب على المعلم مراعاتها، وهذه الخطوات هى:

١) استيعاب الخصائص الفردية لكل متعلم، فهذا أمر مهم، حيث يصعب تطوير البرنامج التدريسى المناسب بدونه.

٢) لما كان الوالدان أكثر الناس قرباً وتواصلاً مع طفلهما، فضلاً عن تقديم معلومات مفيدة للغاية عن الطفل وعن حاجاته فى الحاضر والمستقبل، ولذا يجب على المعلم مراعاة التواصل الدائم والمستمر مع الوالدين.

٣) مقارنة الأداء الحالى للمتعلم فى ضوء المجالات النمائية والأكاديمية المختلفة.

٤) تحديد المهارات التى يحتاج المتعلم إلى تعلمها فى الحاضر والمستقبل.

٥) تحديد أهداف التدريس بدقة ووضوح.

٦) ترجمة / تقسيم الأهداف التدريسية إلى أهداف سلوكية بسيطة قابلة للتحقيق ويمكن قياسها.

وفى هذه الخطوة تظهر مهارة المعلم، حيث تتطلب منه، استخدام أسلوب تحليل المهمة والذى يتضمن الخطوات التالية:

- تحديد السلوك المراد تحقيقه بدقة.
- قراءة المراجع والكتب ذات العلاقة.
- تنظيم/ ترتيب الأداءات الفرعية التى تكون وتشكل فى مجموعها الهدف النهائى.
- تحديد الأداءات الضرورية للمتعلم.
- المتابعة المستمرة لأداء المتعلم أثناء تنفيذ المهمة.
- إعادة تحليل المهمة إذا ما اقتضت الضرورة لذلك.

٧) تحديد طرق التدريس الملائمة للمتعلم، حتى يمكن تحقيق الأهداف التدريسية المحددة سلفاً.

وهذه الخطوة، تتضمن خطوات فرعية هى:

- إدارة الموقف التعليمى، على نحو يشجع المتعلم على التعلم لتحقيق المهمة المحددة.
- اختيار طرق التدريس الملائمة لتحقيق الأهداف المرجوة.
- تحديد التغذية الراجعة المستمرة، والتعزيز الفورى، والذى يتم استخدامه بعد تأدية المتعلم للمهارات المحددة.

٨) اختيار المواد التعليمية الوظيفية والمشوقة، والترتيبات والتنظيمات المكانية، والأنشطة المصاحبة والملائمة للأهداف وطرائق التدريس المستخدمة.

٩) تهيئة الفرص المتنوعة للمتعلم، لكى يشارك بفاعلية سواء من خلال مجموعات كبيرة أو صغيرة أو فردياً.

١٠) تحديد الوقت المناسب الذى يخصصه المعلم لتعليم المتعلم واكتسابه المهارة المحددة.

١١) تنفيذ البرنامج التدريسى، وينبغى على المعلم أن يهتم بهذه الخطوة اهتماماً كبيراً.

١٢) قياس مدى تقدم المتعلم نحو تحقيق الأهداف، وهنا يتبين للمعلم مدى فاعلية التدريس المستخدم والأنشطة المصاحبة، ويشترط هنا توثيق التحسن فى أداء المتعلم.

١٣) تقويم مدى فاعلية التدريس المستخدم من قبل المعلم، فإذا لم يكن المتعلم قد استطاع تحقيق الأهداف المحددة، فإن التعليم لم يكن فاعلاً، وهنا يجب طرح بعض الأسئلة وهى:

- هل يرجع ذلك لعدم امتلاك المتعلم بعض المهارات المطلوبة؟
- هل طرائق التدريس المستخدمة غير فاعلة؟
- هل تم تنفيذ البرنامج التدريسى بصورة غير مناسبة؟

وغير ذلك من الأسئلة التى بدورها تؤدى إلى إعادة النظر فى جميع الخطوات الأساسية المترابطة السالفة الذكر.

(٢) المبادئ العامة لتعليم ذوى الاحتياجات الخاصة:

يتضمن التعليم الفعال مجموعة من المبادئ العامة، التى يجب على المعلم مراعاتها واستيعابها، وهذه المبادئ العامة هى:

١) التركيز على استخدام طرائق تدريس فاعلة من قبل المعلم، تتضمن التفسير والتوضيح والتيسير للمتعلم.

٢) الإدارة الجيدة للموقف التعليمى والممارسة الموجهة المدعمة بالتغذية الراجعة.

٣) التأكيد على توجيه المتعلم للعمل على ممارسة الاستجابات المهمة.

٤) التقويم المستمر للمتعلم، من خلال توفير الفرص الكافية للنجاح.

٥) التركيز على استخدام طريقة المثيرات، مع التنوع فى استخدام المثيرات اللفظية.

٦) استخدام التغذية الراجعة الفورية.

٧) تهيئة المواقف التعليمية الإيجابية الممتعة للتعلم.

٨) التشجيع والدعم الإيجابي والتعزيز المستمر.

٩) التأكيد على انتباه المتعلم انتباهاً كلياً.

١٠) استخدام الإيماءات المشجعة.

(٣) النقاط المهمة التى يجب على المعلم مراعاتها لضمان نجاح المهمة الجديدة:

يتضمن التعليم الفعال عدد من النقاط المهمة التى يجب على المعلم مراعاتها لضمان نجاح المهمة الجديدة، وفيما يلى عرض لهذه النقاط:

١) ينبغى أن يمتلك المتعلم المهارات اللازمة.

٢) تنمية الوعى لدى المتعلم بأهمية وجدوى المهمة الجديدة.

٣) ضرورة تحديد الصعوبات التى يواجهها المتعلم.

٤) يجب أن يبدأ المعلم المهمة بخبرات مألوفة وسابقة، ثم يتدرج إلى الخبرات الجديدة.

٥) مراعاة عرض المهمة بالطريقة التى تساعد المتعلم على الشعور بالرضا وإثارة الدافعية لديه.

٦) يمكن مشاركة المتعلم فى التخطيط للمهمة الجديدة، بقدر الإمكان.

٧) مراعاة أن يستخدم المعلم طرائق التعلم التى يفضلها المتعلم لتنفيذ المهمة.

٨) يجب الإعداد والتخطيط الجيد للمهمة بالطرق التى تساعد المتعلم على الإعادة والممارسة للمهارة المكتسبة.

٩) ينبغى أن تساعد المهمة على التقويم المستمر للأداء.

١٠) ينبغى على المعلم تحديد المهمة الجديدة المستقبلية، بناء على التقويم المستمر والمتابعة لأداء المتعلم للمهمة.

(٤) الشروط المعيارية لنجاح المعلم فى تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة:

ولكى تتحقق تلك الشروط المعيارية، يجب على معلم التربية الخاصة أن يستوعب إجابات الأسئلة الثلاثة السابقة.

وفيما يلى عرض للشروط المعيارية لنجاح المعلم فى تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة:

١) ملاحظة ومراقبة سلوك المتعلم فى المواقف التعليمية المختلفة.

٢) تسجيل كل سلوكيات المتعلم بتلك المواقف الصفية.

٣) العمل فى فريق متعدد التخصصات، بشرط أن يكون عضواً فاعلاً.

٤) امتلاك المعارف حول مجالات الفئات الخاصة.

٥) استيعاب خصائص النمو الطبيعى فى مراحل الطفولة المختلفة.

٦) إحداث تطوير فى البرامج التربوية الفردية.

٧) تفسير وتحليل الحقائق المتضمنة فى التقارير المختلفة حول المتعلم.

٨) بناء علاقات مع المراكز التى تهتم بتربية ذوى الاحتياجات الخاصة.

٩) تطوير الاختبارات المختلفة بما يتناسب وطبيعة تلاميذه.

١٠) معرفة الأنشطة المصاحبة المناسبة لكل فئة من فئات التربية الخاصة.

١١) بناء علاقات مفيدة مع أسر ذوى الاحتياجات الخاصة.

١٢) استخدام طرائق التدريس الفعالة لتنمية اتجاهات المتعلمين نحو زملائهم.

١٣) تصميم البيئة التعليمية المناسبة لتنفيذ الأنشطة المصاحبة المختلفة.

١٤) استخدام الوسائل التعليمية وتوظيفها لفئات التربية الخاصة.

١٥) فهم منظومة المنهج المدرسى لذوى الاحتياجات الخاصة.

ثالثاً: طبيعة العلاقة بين المعلم والمتعلم فى مجال التربية الخاصة:

تؤكد الأدبيات التربوية المتعلقة بذوى الاحتياجات الخاصة، على أهمية طبيعة العلاقة بين المعلم والمتعلم لتحقيق التدريس الفعال، فهذه العلاقات تشكل أحد أهم الدعائم الرئيسة لتحديد جدوى ومدى فاعلية التعليم فى هذا المجال.

وتشير الأدبيات التربوية على ضرورة أن تعتمد فلسفة العلاقة بين المعلم والمتعلم لتحقيق التدريس الفعال على ما يلى:

١) ضرورة أن يبدى المعلم اتجاهات حقيقية وواقعية نحو المتعلم.

٢) أن يصمم المعلم مواقف تعليمية داعمة ونشطة للمتعلم.

٣) أن يعبر دائماً عن الثقة بقدرة المتعلم على التعلم والنمو.

٤) أن يتصف المعلم بالدفء والتعاون والتواصل النشط أثناء إدارته للمواقف التعليمية الصفية.

رابعاً: تعديل الأدوات المساعدة والوسائل التعليمية والتدريبية:

إن المبدأ العام فى تربية ذوى الاحتياجات الخاصة، هو استخدام الأدوات الطبيعية فى تدريب الأشخاص المعوقين قدر الاستطاعة، إلا أن المعلمين والمعالجين كثيراً ما يحتاجون إلى توظيف أدوات مساعدة لتحقيق الأهداف التعليمية والتدريبية، ويحتاج ذلك إجراء تعديل على الأدوات التى يستخدمها الأشخاص العاديون أو تصميم أدوات جديدة تكنولوجية أو غير تكنولوجية لمساعدة الشخص المعوق على استخدامها بشكل وظيفى ومفيد، ويتوقع من المعلمين والمعالجين تعديل الأدوات والوسائل التعليمية والتدريبية أو استخدام وسائل مصممة خصيصاً.

خامساً: متغيرات الإعاقة التى يتم فى ضوئها اختيار طرق التدريس:

دفعت الصعوبات والمشكلات التى يعانى منها ذوو الاحتياجات الخاصة الخبراء إلى إحداث التطوير المستمر لطرائق التدريس. فليس بالإمكان الاعتماد على طريقة واحدة لتقديم الخدمات التعليمية لجميع ذوى الحاجات الخاصة أو لجميع الطلاب الذين ينتمون لفئة الإعاقة ذاتها، وعلى أى حال، فإن المعلمين يجب أن يختاروا طرق التدريس فى ضوء متغيرات ثلاثة وهى: (١) فئة الإعاقة، (٢) شدة الإعاقة، (٣) العمر الزمنى، وفيما يلى عرض لهذه المتغيرات:

(١) فئة الإعاقة (Type of Handicap):

إن الطرق التى يتم توظيفها فى العملية التعليمية غالباً ما تختلف من فئة إلى أخرى، فالقراءة العادية مثلاً ليست مقبولة مع الأطفال المكفوفين، والأساليب المعتمدة على

الطريقة الشفهية غير مناسبة للتعامل مع الصم، وبالمثل، لا يتوقع من ذوى الإعاقات الجسمية الشديدة أن يشتركوا فى البرامج التربوية الرياضية التقليدية، وليس من المناسب تعليم المتخلفين عقلياً بالطرائق الجماعية التقليدية.

(٢) شدة الإعاقة (Severity of Handicap):

لا تقل شدة الإعاقة الموجودة لدى المتعلم أهمية عن فئة الإعاقة فيما يخص اختيار طرق التدريس، فليس متوقعاً أن يستفيد المتعلم الذى يعانى من إعاقة شديدة جداً من الطرق التى تستخدم مع ذوى الإعاقات البسيطة، فكلما ازدادت شدة الإعاقة ازدادت حاجة المتعلم إلى التعليم فى وضع تربوى خاص وأصبحت البدائل التدريسية الممكنة محدودة أكثر.

(٢) العمر الزمنى (Chronological Age):

أما المتغير الثالث الذى يجب مراعاته عند اختيار طرق التدريس فهو العمر الزمنى للمتعلم، فالطرق والأهداف المرجوة من المنهج تتحدد فى ضوء الحاجات والمهام النمائية لكل مرحلة عمرية. وبوجه عام، تركز برامج الأطفال الصغار فى السن على المنحى النمائى، وتركز برامج الطلاب فى المراحل المدرسية المختلفة على المهارات الأكاديمية والشخصية والاجتماعية الأساسية، فى حين تركز برامج ما بعد المدرسة على المهارات المهنية والوظيفية.

سادساً: المدخل التشخيصى العلاجى لتحقيق التدريس الفعال:

ينبغى على المعلم قبل أن يستخدم طرق التدريس فى المواقف التعليمية الصفية أن يراعى خطوات المدخل التشخيصى العلاجى التالية:

(١) تقويم المتعلم:

قبل البدء بالعملية التدريسية، يقوم المعلم بتقويم أداء المتعلم حيث يجمع المعلومات عنه مستخدماً الملاحظة المباشرة أو الاختبارات النفسية الرسمية المعروفة.

(٢) التخطيط للتدريس:

وبناء على المعلومات التى تم جمعها عن أداء المتعلم توضع الخطط التدريسية لتنفذ من خلال الخطة التعليمية الفردية للمتعلم.

(٣) تنفيذ الخطة التدريسية:

حيث توضع الخطة التدريسية موضع التنفيذ، وتوظف طرائق التدريس لتنفيذها، وهذه الطرائق قد تشمل التعليم المباشر أو التعليم غير المباشر.

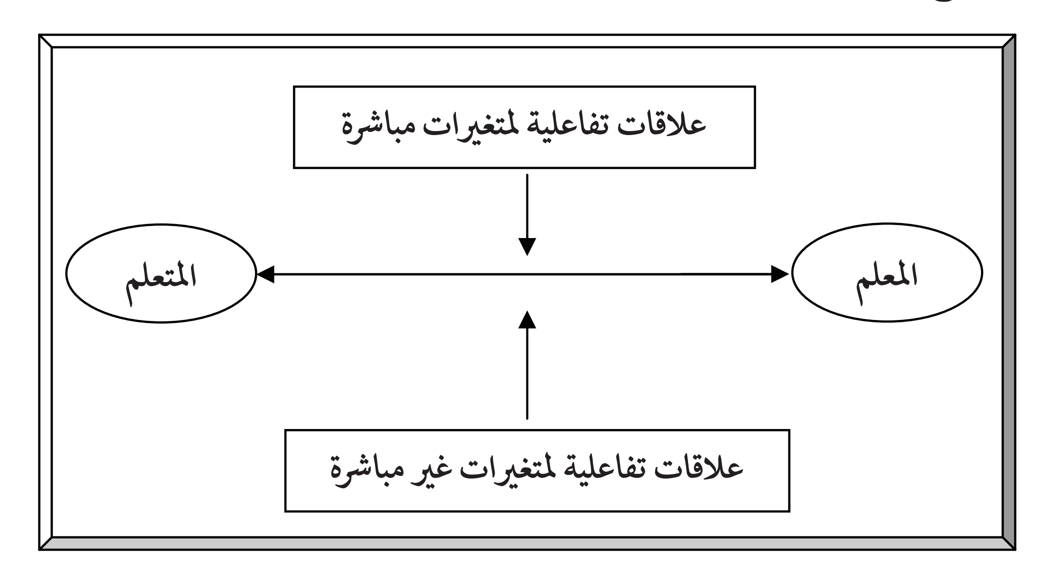
(٤) تقويم فاعلية التدريس:

وبعد الانتهاء من تنفيذ الخطة التدريسية يتم تقييم أداء المتعلم ثانية لمعرفة مدى التقدم الذى حدث فى أدائه، وذلك على ضوء المعايير التى تم اعتمادها فى الخطة.

سابعاً: العلاقات التفاعلية فى التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة:

توجد علاقات تفاعلية متشابكة فى التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة، وتظهر هذه العلاقات التفاعلية التى تؤثر على التدريس سواء كان بطريقة مباشرة من خلال تأثير المعلم على المتعلم، أو بطريقة غير مباشرة بعيداً عن تأثير المعلم

ويمكن التعبير عن هذه العلاقات التفاعلية فى التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة فى النموذج الذى يوضحه شكل (١) التالى:



شكل (١): نموذج العلاقات التفاعلية فى التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة

وبالإطلاع على شكل (١) السابق الذى يمثل نموذجاً للعلاقات التفاعلية فى التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة، يمكن أن نخرج بالاستنتاجات التالية:

تنقسم العلاقات التفاعلية فى التدريس إلى قسمين هما:

(١) علاقات تفاعلية لمتغيرات مباشرة.

(٢) علاقات تفاعلية لمتغيرات غير مباشرة.

وفيما يلى شرح تفصيلى للقسمين على النحو التالى:

(أ) العلاقات التفاعلية للمتغيرات المباشرة: ويتضمن هذا القسم ستة علاقات تفاعلية هى:

١) خصائص المعلم القبلية: وتشمل قدرات المعلم، ومعرفته واتجاهاته نحو المهنة.

٢) مهارات المعلم: وتشمل معلومات المعلم ومهاراته التى تعد بمثابة أدوات التدريس، فالمعلم الذى يمتلك المعارف والمهارات والقيم التى تناسب موقفاً تدريسياً معيناً هو المعلم الكفء فى ذلك الموقف.

٣) سلوك المعلم قبل التدريس: ويشمل هذا الجانب كل ما يقوم به المعلم قبل قيامه بعملية التدريس فى الفصل من تخطيط للدروس أو التخطيط لعمل نشاط معين داخل الفصل، ويشمل كذلك كل التجهيزات التى تلزم المعلم للقيام بالتدريس الجيد، كما يشمل القواعد التنظيمية التى يصنعها المعلم للسيطرة على التدريس، بالإضافة إلى معلوماته الوظيفية التى ستؤثر على عملية التدريس.

٤) السلوك التفاعلى للمعلم: وهى كل التفاعلات التى تحدث داخل الفصل الدراسى بين المعلم والمتعلم، وتؤثر بشكل مباشر على الموقف التعليمى.

٥) أنشطة تعلم التلميذ فى الفصل: ويعنى هذا الجانب أن التدريس يؤثر على مخرجات التعلم من خلال تأثيره على سلوكيات المتعلم داخل الفصل، فوظيفة التدريس هى إمداد المتعلمين بالخبرات التى تؤثر تأثيراً مباشراً على مخرجات التعلم، فهناك مسلمة بأن كل أنماط التعلم تقوم على نشاط المتعلم.

٦) مخرجات التعلم: حيث يقاس التغير فى مخرجات التعلم عند المتعلم بعد إتمام عملية التدريس، وذلك اعتماداً على ما وضع للتدريس من أهداف، فالتدريس الجيد يعنى التدريس الذى يحقق أقصى مخرجات التعلم بما يتلاءم والأهداف التربوية.

(ب) العلاقات التفاعلية للمتغيرات غير المباشرة: ويتضمن هذا القسم أربعة علاقات تفاعلية هى:

١) خصائص المتعلم: وتتضمن قدراته وسماته الشخصية المختلفة، والتى تحدد مخرجات أى خبرات تعلم يتعرض لها المتعلم، حتى أنه بافتراض تعرض متعلمين لخبرات تعلم واحدة، فإنهما لا يحققان نفس المخرجات؛ والسبب الاختلاف البين فى خصائصهما.

٢) سلوك المعلم: فإذا كان المعلم يمارس سلوكاً نشطاً ومتفاعلاً أثناء الحصة فإنه سيجعل طلابه كذلك، أما إذا كان المعلم سلبياً فى تدريسه فإن ذلك سينعكس على طلابه سلباً.

٣) متغيرات السياق الخارجى: وتتمثل فى الأدوات والإشراف والدعم الإدارى الذى تقدمه المدرسة والمجتمع المحلى، فالمعلم قطعاً سيسلك سلوكاً تدريسياً كلما كان هناك دعم من تلك الجهات.

٤) متغيرات تدريب المعلم: يؤثر تدريب المعلمين أثناء الخدمة فى عملية التدريس، وعلى هذا فإن المعلم الذى يتلقى التدريب يصبح أكثر خبرة فى التعامل مع الأدوات والمواد.

عزيزى القارئ ....

بعد أن تعرفنا سوياً على بعض منطلقات البحث فى التدريس الفعال لذوى الاحتياجات الخاصة. إن السؤال الذى يفرض نفسه الآن هو: ما فئات (مجالات) التربية الخاصة؟

تعال بنا نتعرف سوياً على تلك الفئات.

ثامناً: فئات التربية الخاصة:

١) الموهوبون والعباقرة Gifted and Talented.

٢) ذوو صعوبات التعلم الخاصة Specific Learning Disabilities.

٣) ذوو الصعوبات المتعددة Multiple Disabilities.

٤) ذوو الإعاقات البصرية Visual Impairments.

٥) ذوو الإعاقات السمعية Hearing Impairments.

٦) ذوو الإعاقات الجسدية أو الصحية Orthopedic impairments or other health impairments.

٧) ذوو إعاقات الكلام أو اللغة Speech or Language Impairments.

٨) ذوو الاضطراب العاطفى الحاد Serious Emotional Disturbance.

٩) المتخلفون عقليا Mentally Retarded.

١٠) ذوو الإصابات المخية الضارة Traumatic Brains Injury.

١١) التوحديون Autistic.

الفصل الثاني

طرق واستراتيجيات تدريس المتفوقين والموهوبين

الفصل الثانى

طرق واستراتيجيات تدريس المتفوقين والموهوبين

عزيزى القارئ ...

عند قراءتك لعنوان هذا الفصل، توجد عدة أسئلة تتبادر إلى الأذهان الآن مثل: ما مفهوم التفوق والموهبة؟ ما الفرق بينهما؟ ما طرق التعرف على المتفوقين والموهوبين؟ وما سماتهم؟ ما طرق واستراتيجيات التدريس المناسبة لهذه الفئة؟ وغير ذلك من الأسئلة الأخرى. وإليك عزيزى القارئ الإجابة عن هذه الأسئلة.

تعريف المتفوقين والموهوبين

إن مشكلة تعريف التفوق والموهبة تأتى من اختلاف الدارسين والباحثين حول مجالات التفوق التى يعتبرونها مهمة فى تحديد الموهبة، فبينما يركز بعضهم على التفوق فى القدرة العقلية العامة، يركز آخرون على القدرات الخاصة، أو التحصيل الأكاديمى أو الإبداع، أو بعض الخصائص والسمات الشخصية. وبالإضافة إلى ذلك، فإن هناك اختلاف بين الباحثين فى المستوى الذى يجب أن يعتمد فى تحديد الموهبة أو التفوق. فبينما يميل البعض إلى اعتماد أعلى (٥٪) فى القدرة العقلية العامة أو القدرات الخاصة للفرد من المجموعة التى ينتمى إليها، يتحفظ البعض على هذه النسبة ويرون أنها يجب أن تكون (١٪) فقط، كذلك هناك اختلاف حول المجتمع الذى يجب اعتماده لكى ينسب أداء الطفل له، فهل يجب أن يكون الفرد متميزاً بالنسبة لأقرانه من نفس المجموعة العمرية التى ينتمى إليها، أم بالنسبة إلى مجموعته المدرسية أو الصفية؟ أى أن هنالك اختلاف بين الباحثين أيضاً حول المجموعة المرجعية التى يجب اعتمادها فى تحديد الموهبة والتفوق.

ومن هنا ظهر العديد من التعريفات للتفوق والموهبة، وسوف نركز فى هذا الفصل على أهمها وأكثرها شمولية وهى:

يتبنى مكتب التربية الأمريكى تعريفاً ينص على: «أن الأطفال المتفوقين والموهوبين هم أولئك الأطفال الذين يتم تحديدهم والتعرف عليهم من قبل أشخاص مهنيين مؤهلين والذين لديهم قدرات عالية والقادرين على القيام بأداء عال، أنهم الأطفال الذين يحتاجون إلى برامج تربوية مختلفة وخدمات إضافية، إضافة إلى البرامج التربوية العادية التى تقدم لهم فى المدرسة وذلك من أجل المساهمة فى تقدم أنفسهم ومجتمعهم».

كما يعرف الموهوبون والمتفوقون: بأنهم أولئك الأطفال الذين يتميزون بالنمو العقلى السريع فوق المعدل أو الذين يتميزون بالقدرة الاستثنائية فى المجالات الأكاديمية ويظهرون كفاءة أو موهبة معينة ولديهم عمليات تفكير عالية المستوى، كما أنهم يمتازون بالتفكير التباعدى ولديهم إبداع فى الفنون».

كما يعرفون علي أنهم الذين يؤدون أو يظهرون الإمكانية للأداء فى المستويات العالية جداً من الإنجاز مقارنة مع الآخرين ممن فى مثل عمرهم، أو خبرتهم، أو بيئتهم، ويظهر هؤلاء الأطفال والشباب قابلية عالية للأداء فى مجالات الإبداع والذكاء والفن، وهم يمتلكون قدرة قيادية غير عادية، أو يبرعون فى مجالات أكاديمية معينة، وهؤلاء يتطلبون خدمات أو نشاطات غير متوفرة عادة بالمدارس العادية، والمواهب موجودة فى الأطفال والشباب من كل المجموعات الثقافية، وعبر كل الطبقات الاقتصادية، وفى كل مجالات الحياة الإنسانية».

أما مصطلح التفوق فيشير إلى التقدم والتفوق العقلى المعرفى، والإبداع والقدرة على تقديم شيء مميز للمجتمع الذى يعيش فيه الفرد، فهو قدرة أو مهارة ومعرفة متطورة فى ميدان واحد أو أكثر من ميادين النشاط الإنسانى الأكاديمية والتقنية والإبداعية والفنية والعلاقات الاجتماعية، والتفوق مرادف للتميز والخبرة، والشخص المتفوق هو: كل من يظهر مستوى رفيعاً من الأداء فى ميدان أو أكثر من ميادين النشاط الإنسانى السابقة.

كما يستخدم مصطلح التفوق للإشارة إلى قدرة مميزة فى حل المشكلات التى تتطلب الاستراتيجيات العقلية الثلاث التالية:

١) **الترميز الانتقائى:** ويعنـى التمييز بين المعلومات المهمة وغير المهمة.

٢) **الدمج الانتقائى:** ويعنى معالجة المعلومات التى يتم الحصول عليها من خلال الترميز ومن ثم دمجها أو تجميعها بطريقة جديدة.

٣) **المقارنة الانتقائية:** وتعنى استخدام التناظر لربط المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة.

يرى مكتب الرقابة على التعليم (OFSTED) بأن الموهبة (Gifted) تشير عادة إلى تشكيلة واسعة من الإنجازات ذات المستوى العالى جداً، والمصحوبة فى أغلب الأحيان بمهارات التعلم المتطورة والعالية، بينما يستعمل مصطلح التفوق Talented للإشارة إلى التفوق والإنجاز العالى فى مجال واحد أو مجالين فقط من مجالات التعلم مثل الرياضة أو الموسيقى، فالتفوق لا يكون بالضرورة فى كل مجالات التعلم.

ومع كل الاختلافات والاجتهادات المختلفة بين الباحثين فى مجال الموهبة والتفوق، إلا أنهم يتفقون على إطار عام واسع حول مفهوم الموهبة والتفوق، فلا يوجد اختلاف بين الباحثين على أن الطفل الموهوب أو الذى لديه قابلية لأن يكون كذلك هو طفل يظهر سلوكاً فى المجالات العقلية والمعرفية يفوق كثيراً أقرانه من الأطفال الآخرين، مما يستدعى تدخلاً تربوياً لإثراء وتنمية هذه القدرات والوصول بالطفل فى النهاية إلى تحقيق أقصى حد ممكن تسمح به طاقاته وقدراته.

صفات الموهوبين والمتفوقين

ويتميز الموهوبون والمتفوقون بخصائص عامة تجعلهم مختلفين عن أقرانهم من الأطفال غير الموهوبين أو غير المتفوقين، وهذه الصفات تنسجم أصلاً مع التعاريف التى تبناها الباحثون، والإجراءات التى استخدمت للكشف عنهم، وفيما يلى عرض لأهم هذه الصفات:

أولاً: الصفات الجسمية:

أشارت العديد من الدراسات إلى أن الأطفال الموهوبين يتميزون عن أقرانهم من

الأطفال متوسطى الذكاء بأنهم أكثر طولاً ووزناً، وأقوى من الناحية الجسمية، وأكثر حيوية، ويتمتعون بصحة جيدة، وأقل عُرضة للأمراض مقارنة مع الأفراد الذين يُماثلونهم فى العمر الزمنى. كما أنهم يحافظون على تفوقهم الجسمى والصحى مع مرور الزمن.

كما تمتلك هذه الفئة المهارات الآلية التى تتطلب قدرات خاصة. وتظهر مستويات عالية من الطاقة فى أداء المهارات الحركية، وتظهر الاستقرار العاطفى فى حالات الضغط الجسمى.

ثانيا: الصفات الأكاديمية والفكرية:

إن الموهوبين والمتفوقين لديهم قدرة عقلية عامة تظهر على شكل أداء مرتفع على اختبارات الذكاء الفردية كاختبار ستانفورد ـ بينيه أو اختبار وكسلر، إذ يصل معامل ذكائهم إلى (١٣٠) فما فوق، مما يجعلهم متقدمين على أقرانهم متوسطى الذكاء فى الجوانب التعليمية وتلك التى تتعلق بالتحصيل الأكاديمى.

وتتمثل الصفات الأكاديمية والفكرية للموهوب فيما يلى: يظهر البراعة الشفوية، يقرأ بدرجة عالية من الفهم، يكثر من الأسئلة الاستفزازية، يفكر بسرعة وبدقة، يُولد الحلول الإبداعية، يحتفظ بالمعلومات التى يكتسبها، يهتم بالكتب والمراجع، قادر على التركيز.

ثالثا: الصفات الاجتماعية والانفعالية:

أكدت معظم البحوث والدراسات أن الموهوبين والمتفوقين يتمتعون بمكانة اجتماعية طيبة وعلاقات اجتماعية إيجابية، كذلك هناك من يعتقد أن هؤلاء الأشخاص يعانون من سوء التكيف، إلا أن البحوث بينت أنهم يتمتعون بصحة نفسية جيدة، بل وأنهم أكثر تكيفاً من الأشخاص العاديين.

إن من أهم الصفات الاجتماعية التى يتميز بها الموهوبون والمتفوقون هى قدرتهم القيادية، فهم يمتلكون القدرة على قيادة الآخرين فى المدرسة وأصدقائهم خارج المدرسة، وقادرون على حل المشكلات الناجمة عن التفاعل مع الآخرين، وإدارة الحوار والنقاش والتفاوض بشأن القضايا الحياتية.

أما من الناحية الانفعالية، فهم يمتازون بأنهم مستقرون انفعالياً وأقل عرضة للإصابة

بالأمراض النفسية مقارنة بأقرانهم متوسطى الذكاء، ولديهم مفهوم إيجابى عن ذواتهم ويشعرون بالسعادة والإنجاز.

رابعا: الصفات الخلقية:

أشارت الدراسات فى هذا المجال بأنهم أكثر التزاماً بالمنظومات القيمية فى المجتمع الذى يعيشون فيه، وأكثر اهتماماً بالجوانب الخُلقية مقارنة بأقرانهم متوسطى الذكاء. كما أنهم أكثر قدرة على التعامل بالمفاهيم المجردة التى تتكون منها تلك القيم، وأكثر اهتماماً بالمشكلات الاجتماعية التى تتعلق بعدم الالتزام بالجوانب الخُلقية والقيمية. ومع ذلك يمكن أن يوجد أشخاص موهوبون ومتفوقون غير أخلاقيين ولا يمتثلون للقيم، ولكن ذلك لا يمكن اعتباره القاعدة وإنما الاستثناء.

خامسا: الصفات المهنية:

تشير بعض الأدبيات المتعلقة بالتربية الخاصة، أن أصحاب هذه الفئة يسعون إلى تجنب الفشل والذى لا يقبلون بحدوثه مهما كان الثمن، وفى العادة ينعكس ذلك من خلال تجنب المواقف التى لا يثق الطالب ثقة مطلقة بإمكانية نجاحه فيها، وقد يتمتع بروح المغامرة وقد يفتقر إلى الانسجام والتوافق الاجتماعى فى حياته العملية، وكل ذلك قد يدفع الآخرين إلى النظر إليه على أنه مصدر للمشكلات، وهذا يؤدى بالتالى إلى تجنبه والابتعاد عنه مما يسبب مشاكل اجتماعية كبيرة.

ومن أهم الصفات المهنية التى تظهر لدى الموهوبين أنهم يتميزون بانتباه طويل المدى، والقدرة العالية على التركيز، ويعمل بشكل منتظم وبمرونة، ويعالج المعلومات بفاعلية.

سادسا: الصفات بالنسبة لاتخاذ القرارات:

عادة يتسم الموهوبون بعدد من الصفات المتعلقة باتخاذ القرار، ولذا فهم يتصفون: بقدرات التفكير الناقد، وإظهار القدرة على إصدار الأحكام، ويمتلكون قدرة تحليلية متميزة، وقدرة على اتخاذ القرار الصحيح عادة، وتوليد البدائل بسرعة.

سابعا: الصفات الإبداعية والإنتاجية:

توجد العديد من الخصائص الإبداعية لـدى الموهوبين مثل: حب الاستطلاع، والتعرف على المشكلات وإدراكها بسرعة، والتفكير بشكل مرن، والسعى نحو البحث عن الحلول للمشكلات، وإظهار الثقة بالنفس، والعمل بشكل جيد، وإبراز الأفكار الإنتاجية المبتكرة.

ثامناً: الصفات القيادية:

يتصف الموهوبون بالعديد من الصفات القيادية منها على سبيل المثال:

يكون زعيماً أو عضواً فى الفريق، ويعطى الثقة للآخرين، ويمتلك القدرة لتنفيذ المسئوليات، ويظهر مستويات عالية من التعاطف، ويظهر القدرة على الإنجاز، ويمتلك القدرة على مساعدة المجموعة للوصول إلى أهدافها، ويمتلك القدرة فى التأثير على الآخرين فى اتخاذ القرارات، ويظهر القدرة لتوجيه وإدارة الأنشطة، ويمتلك القدرة لتنظيم الوقت، والأعمال، والأشخاص.

عزيزى القارئ ....

بعد أن تعرفت على مفهوم المتفوقين والموهوبين، كما تعرفت على صفات هذه الفئة، والسؤال الذى يتبادر إلى الأذهان الآن هو: كيف يمكن الكشف عن الموهوبين والمتفوقين؟ وإليك عزيزى القارئ الإجابة عن هذا السؤال.

إجراءات الكشف عن الموهوبين والمتفوقين

من بين أهم الوسائل والإجراءات التى تستخدم للكشف عن الموهوبين والمتفوقين ما يلى:

١) التحصيل:

وهو يتعلق بإنجاز المتعلم فى مجال التحصيل الأكاديمى، لكن لابد من الإشارة إلى ضرورة أن تمتلك المدارس القدرة على تمييز الطلاب المقصرين أكاديمياً رغم امتلاكهم الإمكانية للإنجاز العالى، وهم ما يطلق عليهم فئة الموهوبين متدنى التحصيل.

٢) القدرة:

يجب أن يمتلك الطفل الموهوب مستوى من القدرة فى بعض المجالات تعد نادرة بالنسبة إلى أقرانه، وعند اختيار الموهوبين والمتفوقين فى المدرسة يجب الأخذ بعين الاعتبار ما يسمى بمناطق القدرة الأكاديمية (اللغة، الرياضيات، العلوم، التاريخ، وغيرها).

٣) التمييز بين التفوق الأكاديمى والفن الإبداعى:

إن أسلوب الكشف عن الموهوبين والمتفوقين تؤكد على ضرورة التمييز الدقيق بين ما يسمى بالموضوعات الأكاديمية من جهة (اللغة، الرياضيات، العلوم، التاريخ، الجغرافيا)، ومواضيع الفن، والموسيقى، والرياضة، أو أى فن إبداعى من جهة أخرى، وفى هذا التقسيم يصنف الطلبة المتميزون ضمن المجموعة الأولى (الموضوعات الأكاديمية) على أنهم موهوبونGifted فى حين يصنف الطلبة المتميزون ضمن المجموعة الثانية على أنهم متفوقون Talented، وهذا التقسيم مفيد جداً فيما يتعلق بمخاطبة حاجات الطلاب المتفوقين والموهوبين.

٤) الامتياز:

يجب استخدام أسلوب الامتياز من ضمن الأساليب والإجراءات التى تستخدم فى الكشف عن الموهوبين والمتفوقين، ومن بين الوسائل والإجراءات التى تستخدم فـى هذا المجال، الترشيح، وقوائم التدقيق، وآراء المختصين والخبراء، واختبارات الذكاء، والنماذج المتعددة الأبعاد، ومنهج دراسة الحالة، كما يتضح مما يلى:

١- الترشيح:

ويتم الترشيح من خلال المعلمين، وأولياء الأمور، والطلاب، وأيضاً من خلال التقارير الذاتية، وفيما يلى عرض لتلك الترشيحات:

(١) ترشيح المعلم:

يعد المعلم من أكثر الأشخاص معرفة بطلابه، لذا فلديه القدرة على تمييز العديد من

الطلاب الموهوبين والمتفوقين فـى الصف، وفى أى مجال من المجالات، لذا يجب أن تؤخذ ترشيحات المعلمين على محمل الجد عند الكشف عن الموهوبين والمتفوقين.

وفى هذا الشأن نؤكد على ضرورة تدريب المعلمين على طرق الكشف عن الطلاب المتفوقين، فقد أشارت بعض الدراسات أن ترشيحات المعلمين أصبحت أكثر دقة بعد التدريب، فكثير من المعلمين لا تكون لديهم صورة واضحة عن الأسئلة التى ربما يسألها الطلاب الموهوبون والمتفوقون أو القدرة على تفسير السلوك غير المناسب الذى يقوم به هؤلاء الطلاب بسبب عدم استثارتهم، مما يجعل المعلمين لا يرشحونهم كموهوبين أو متفوقين، إن سوء الفهم لما يعتبر سلوكاً يعبر عن الموهبة أو التفوق هو السبب الذى يجعل المعلمين يستبعدون الطلبة المتفوقين أو الموهوبين الذين يأتون بأفكار جديدة أو يسألون أسئلة غير عادية أو بعيدة عن توقعات المعلمين، ولذا فلا يمكن الاعتماد على ترشيحات المعلمين للطلبة الموهوبين والمتفوقين إلا بجانب الإجراءات والوسائل الأخرى.

(٢) ترشيح أولياء الأمور:

إن أولياء الأمور لهم دور فاعل فى عملية الكشف والتعرف على أبنائهم الذين يظهرون قدرات وإمكانات يمكن أن تعبر عن موهبتهم وتفوقهم، بسبب تفاعلهم اليومى معهم، ومعرفتهم لجوانب تفوقهم الأخرى غير الأكاديمية، فالمعلومات التى يقدمها أولياء الأمور عن الأطفال مهمة للكشف عن التفوق فى الأعمار الزمنية كافة، خاصة عند صغار السن. وقد بينت بعض الدراسات أن الآباء غالباً ما يحكمون على قدرات أطفالهم بواقعية، وأنهم ربما يكونون أكثر واقعية من المعلمين.

وفى هذا الشأن يجب الاستماع للآباء ومناقشتهم، لأنهم هم الذين يعتنون بالطالب ويرونه فى سياقات التعلم الأخرى، كما يمتلك الآباء معلومات حول الهوايات والنشاطات التى يمارسها الطالب خارج المدرسة. وقد اقترح بلوم (Bloom) أن التمييز المبكر للموهبة من قبل الوالدين وتشجيعهم ورعايتهم للموهبة يشكل عنصراً مهماً فى ظهور الأشخاص الموهوبين وتفوقهم، فكثير ما يعزو الموهوبون سبب تفوقهم وموهبتهم إلى عائلاتهم.

(٣) ترشيح الطلاب:

ينبغى أن نأخذ آراء الطلاب بعين الاعتبار، فالطلاب عادة يميزون الطالب الذى يؤدى مختلف المهام والمهارات بشكل مميز، وهذا يتضمن الطلب من زملاء الصف أن يذكروا زميلهم الذى يمكن أن يساعدهم فى بعض المهام أو من هو المتميز فى موضوع أكاديمى محدد. وتكمن أهمية هذا النوع من الترشيح فى فاعليتـه فى جانب القدرة التى تتعلق بالقيادة كصفة مميزة للموهوبين والمتفوقين.

(٤) الوثائق الذاتية:

تمثل الوثائق الذاتية التى يصدرها المتعلم وخاصة فى مرحلة الطفولة إما بشكل لفظى أو مكتوب مصادر لإشارات أو دلالات على موهبة أو تفوق المتعلم، وهذا الأسلوب يكون أكثر موثوقية فى حالة الأطفال ممن هم فى المرحلة الابتدائية الذين لا يتحفظون بالحديث عن أنفسهم مقارنة مع الشباب فى المرحلتين الإعدادية والثانوية الذين قد يترددون بالحديث عن أنفسهم لاعتقادهم بأن ذلك تدخلاً فى شئونهم الخاصة.

٢- قوائم التدقيق:

وهـى طريقة تعتمد على الخصائص التى يتميز بها الموهوبون والمتفوقون، ومن بين أشهر قوائم التدقيق ما يعرف باسم قوائم التقدير السلوكية.

قوائم التقدير السلوكية:

وتتضمن تلك القوائم ما يمكن أن يلاحظه المعلم من سلوك للمتعلم نحو القيام بمهمات يعتقد أنها تمثل جوانب موهبة وتفوق، فهى عبارة عن مجموعة من العبارات تصاغ بطريقة إجرائية تمثل الخصائص السلوكية التى تصف الموهوبين والمتفوقين.

وتعد قوائم التقدير السلوكية أداة مهمة وذلك بسبب تركيزها على السلوك الملاحظ من قبل الطالب، وأن استخدامها يساعد فى التعرف على جوانب القوة وجوانب القصور للطالب، وبذلك يمكن أن تخدم غرض تصميم المناهج وبنائها وتطوير طرق واستراتيجيات التدريس التى يجب أن تستخدم مع الطلاب الموهوبين والمتفوقين للنهوض بهم وتنمية قدراتهم.

وحتى يصنف الطفل على أنه يمتلك قدرات استثنائية يجب أن يمتلك بعض القدرات التالية:

- **الفضول الفكرى:** يريد معرفة لماذا (why) وكيف (how)، ويسأل الأسئلة الاستفزازية، ولا يمكن أن يقتنع بالتفسيرات البسيطة.
- **قدرة التفكير العالية:** يمكن أن يعالج المفاهيم المجردة، ويمكن أن يصدر تعميمات من خلال مجموعة من الحقائق المحددة، ويمكن أن يرى الارتباطات بين الأحداث.
- **الإصرار والمثابرة:** لديه القدرة على الإصرار والمثابرة غير العادية لإكمال المهام للحصول على الرضا.
- **السرعة الاستثنائية فى التفكير:** الاستجابة السريعة للأفكار الجديدة.
- **القدرة للتعلم بسرعة وبسهولة:** يفهم المعطيات قبل إعطاء التفسير الكامل.
- **الذاكرة الجيدة:** يمتلك قدرة غير عادية على تذكر المعلومات.
- **القدرة الحادة على ملاحظة التفاصيل الدقيقة:** فهو يرى تفاصيل دقيقة فى الموضوع لا يراها غيره من الطلاب العاديين.
- **سعة الخيال:** الخيال اللفظى والشفوى والأشكال الأخرى.
- **التفكير المتباعد:** لاكتشاف الطرق غير العادية لحل المشكلات.
- **حب المبادرة:** وتفضيل العمل المستقل.
- **أحاسيس عالية من المرح:** يمتلك ويحب التورية الشفوية.
- **يركز على المعايير الشخصية العالية:** ينشد الكمال ويتمتع بالمستويات العالية للثقة بالنفس والآخرين.
- **نفاذ الصبر:** يتعصب لأقل سبب.
- **الحساسية:** يتوتر سلوكه إلى حد كبير.
- تشكيلة واسعة من الاهتمامات والهوايات.

- **الاختصاص فى المعرفة:** فهو يحاول أن يكون خبيراً فى موضوع واحد.
- يفضّل أن يكون مع البالغين الأكبر سناً.
- **حب القيادة:** يحب دائماً أن يلعب الأدوار القيادية مع أقرانه.

٣- آراء المختصين والخبراء:

تعد آراء وأحكام المختصين والخبراء طريقة جيدة للتعرف على الموهبة أو التفوق، لما لها من فوائد فى تشجيع الطلاب على بذل الجهد والنشاط فى المجالات التى يتميزون فيها، خاصة بعد أن يتم ترشيحهم للالتحاق ببرامج تربوية، بالإضافة إلى افتراض الدقة فى الكشف والتعرّف على الطلبة الموهوبين والمتفوقين.

٤- اختبارات الذكاء:

تعد اختبارات الذكاء من الأدوات الأساسية فى الكشف والتعرف على الأشخاص الموهوبين والمتفوقين، خاصة اختبارات الذكاء الفردية مثل اختبار ستانفورد ـ بينيه Stanford - Binet واختبار وكسلر Wechsler التى تقيس القدرة العقلية العامة فى الجوانب المعرفية، ويعبر عنها بنسبة الذكاء التى يكون مسئولاً عنها الجانب الأيسر من الدماغ.

وتقيس اختبارات الذكاء قدرات عقليـة مختلفة مثل الاستيعاب العام للحقائق، والقدرة على حل المشكلات، وفهم المواقف الاجتماعية، والقدرة على التعليل المجرد المحسوس.

٥- النماذج المتعددة الأبعاد:

إن أشهر النماذج المتعددة الأبعاد فى هذا المجال هو نموذج جاردنر Gardner المعروف بنظرية الذكاءات المتعددة، ووضع جاردنر (Gardner, 1999) تسعة أشكال أو نماذج للذكاء، وهى:

١) **الذكاء اللغوى:** ويتعلق باستخدام الكلمات بكفاءة فى التعبير شفهياً أو تحريرياً.

٢) **الذكاء المنطقى الرياضى:** ويتعلق بمهارات التفكير الرياضى والمنطقى.

٣) **الذكاء المكانى البصرى:** ويتعلق بإدراك وفهم العالم البصرى المكانى.

٤) **الذكاء الجسمى ـ الحركى:** ويتعلق بالقدرات الحركيّة، والتناسق الحركى، والأداء الرياضى.

٥) **الذكاء الموسيقى:** ويتعلق بالأداء الموسيقى، وتقدير الموسيقى والغناء.

٦) **الذكاء الشخصى:** ويتعلق بالوعى الذاتى والحساسية للأعمال والدوافع والمشاعر الخاصة.

٧) **الذكاء الاجتماعى:** ويتعلق بإدراك أعمال ودوافع ومشاعر الآخرين.

٨) **الذكاء الطبيعى:** ويتعلق بالقدرة على تعرف النماذج والأشكال فى الطبيعة.

٩) **الذكاء الوجودى:** ويتضمن التأمل فى المسائل الأساسية للوجود.

٦- منهج دراسة الحالة:

يعد منهج دراسة الحالة من الوسائل المهمة للتعرف على المتفوقين والموهوبين، وهو عبارة عن أداة لجمع المعلومات من مصادر متعددة ومتنوعة ودراستها وتحليلها ثم بعد ذلك الوصول إلى التعرّف والتشخيص الدقيقين، وهو يأخذ بالحسبان مقاييس التقدير والتحصيل، وترشيحات المعلمين، والأداء الأكاديمى السابق، ترشيحات الوالدين والترشيح الذاتى.

المبادئ العامة لتدريس الموهوبين والمتفوقين

من الأخطاء الشائعة لتعليم وتعلم الموهوبين والمتفوقين استخدام طريقة وإستراتيجية تدريس واحدة معهم، وذلك لأن خصائصهم الشخصية فريدة ومختلفة بشكل كبير من موهوب إلى آخر، لكن الشىء الذى يجب معرفته هو أنهم يفهمون الأفكار المعقّدة بسرعة، ويتعلمون بسرعة وأكثر عمقاً، مقارنة بأقرانهم ممن هم فى نفس عمرهم، ولهم اهتمامات تختلف عن تلك التى لدى أقرانهم. وهناك مجموعة من المبادئ العامة للتدريس يجب على المعلم مراعاتها وإتباعها فى عملية تعليم وتعلم الطلاب الموهوبين والمتفوقين، أهمها ما يلى:

١) مراعاة حاجات التعلم الخاصة:

إن هذه الفئة من الطلاب لديهم حاجاتهم الخاصة، والتى يجب إشباعها ومعالجتها بالطرق والاستراتيجيات المناسبة.

٢) استخدام طرق واستراتيجيات تدريس متنوعة ومناسبة:

هؤلاء الطلاب يتعلمون بطرق مختلفة عن غيرهم، لذا يجب أن يستخدم المعلم مدى واسعاً من الأساليب والطرق والاستراتيجيات، وهذا ضرورى لتلبية حاجاتهم ولمجاراة قدراتهم على التعلم.

٣) إعطائهم الفرص التى تتحدى قدراتهم:

يجب أن يزوّد المعلمون الطلاب الموهوبين والمتفوقين بالموضوعات التى تتحدى قدراتهم وإمكانياتهم، بحيث يتقدمون بسرعتهم الخاصة وبمستواهم الخاص، فهؤلاء يجب ألا يتوقفوا بانتظار بقية الصف.

٤) إتاحة الفرص للعمل مع الطلاب ذوى القدرات العالية:

يعد هذا الأمر من الأمور التربوية المهمة لعدد من الأسباب منها تفادى أن يشعر دائماً بأنه الأفضل، وبأنه الوحيد الذى يعرف كل الجوانب، وليفهم بأن هنالك آخرون مثله مما يخلق جو من التحدى مع بعضهم البعض.

٥) إتاحة الفرص للعمل مع الطلاب الأقل قدرة:

يجب أن يعيش الموهوبون والمتفوقون فى العالم الحقيقى وأن يتعلموا قيمة الاحترام المتبادل مع أقرانهم العاديين، وأن هؤلاء الطلاب العاديين لهم قيمتهم كبشر مثلهم وإن اختلفوا عنهم فى بعض القدرات.

٦) التأكيد على الاستقلالية:

وهذا الأمر ينمى الثقة بالنفس لديهم، ويدعم قدرتهم على التعلم المستقل ويطور مهارات البحث لديهم.

٧) إتاحة الفرص للمشاركة فى العمل الجماعى:

يجب أن لا يعمل الموهوبون والمتفوقون دائماً وحدهم بل يحتاجون فى كثير من الأحيان للتفاعل مع الطلاب الآخرين.

٨) استخدام الكتابات الإبداعية:

يجب إعطاء تكاليف لطلاب هذه الفئة للكتابة حول موضوع معين من ضمن اهتماماته، مع التركيز على خياله الواسع لتأليف القصائد أو المسرحيات أو القصص.

٩) تجميع للمراجع والكتب والأفلام والصحف:

وهى عملية مفيدة لجمع الآراء حول الموضوع المعنى، ولمراجعة الكتب التى كتبت عنه، وللأفلام التى أنتجت حوله، وللمقالات الصحفية التى تناولته.

١٠) التدريب على تطبيق أدوات جمع المعلومات:

ويتضمن هذا الأمر القيام بعمل استطلاع الآراء، وإجراء مقابلات حول القضايا الوطنية والإقليمية والعالمية.

١١) التدريب على طريقة حل المشكلات:

باستخدام هـذه الطريقـة مع طلاب هذه الفئة، يكلفون بجمع المعلومات حول كل مشكلة، ثم يتم تدريبهم على إجراء تحليل وتفسير للمعلومات، ثم اقتراح الحلول الممكنة للمشكلة المطروحة، وبذلك يتم تدريبهم على إتباع خطوات الطريقة العلمية.

١٢) إجراء المسابقات:

يجب على المعلم إجراء المسابقات بين الطلاب الموهوبين، لأنها تشجعهم على الأداء بمستوى عالٍ من المهارات وأساليب التفكير وحل المشكلات.

١٣) التدريب على مسئوليات القيادة:

ينبغى تعليم الطلاب الموهوبين والمتفوقين المفاهيم اللازمة والمهارات المتعلقة بالقيادة للمجموعات، والتى قد تتطلب بعض خصائص الزعماء والقادة، وتتطلب أيضاً مهارات الاتصال للقيادة الناجحة، ومهارات اتخاذ القرار.

١٤) التدريب على أنشطة التحدى:

ضرورة أن يستخدم المعلم أنشطة التحدى مع الطلاب الموهوبين والمتفوقين التى

تتحدى قدراتهم وإمكاناتهم، بحيث تتاح لهم ممارسة حل المشكلة والتفكير الناقد والتفكير الإبداعى.

الشروط المعيارية التى يجب أن تتوافر فى معلم الموهوبين والمتفوقين

إن تعليم وتعلم الطلاب الموهوبين يحتاج إلى جهد كبير وطاقة أكبر ومهارة عالية، ولذا فتنفيذ برامج تربوية فعّالة للموهوبين يحتاج إلى معلمين مؤهلين يتمتعون بخصائص وسمات فى شتى المجالات تمكنهم من النجاح والأداء الفعّال المُجدى. يمكن إجمالها فى مجموعة من الشروط المعيارية التى يمكن عرضها على النحو التالى:

الشرط الأول: فهم طبيعة وفلسفة فئة الموهوبين والمتفوقين:

ينبغى أن يكون المعلم قادراً على أن:

- ❐ يدرك أهمية تعليم وتعلم هذه الفئة من الطلاب.
- ❐ يستوعب التطور التاريخى للموهوبين والفلسفات المرتبطة بتعليمهم.
- ❐ يعرف المفاهيم الخاطئة والشائعة حول هذه الفئة.
- ❐ يفهم مكونات الخطة الموضوعة للطلاب الموهوبين والمتفوقين.
- ❐ يقيم برامج الموهوبين والمتفوقين.
- ❐ يفهم البنود القانونية، والمبادئ الأخلاقية الخاصة بالكشف عن الموهوبين والمتفوقين وتعليمهم.
- ❐ يعرف النماذج والنظريات والفلسفات التى تشكل القاعدة لتعليم الموهوبين والمتفوقين.

الشرط الثانى: القدرة على معرفة حاجات الطلاب وطبيعة تعلمهم:

ينبغى أن يكون المعلم قادراً على أن:

- ❐ يفهم حاجات وقدرات هذه الفئة بالمراحل التعليمية المختلفة.

- ☐ يختار الاستراتيجيات والطرق المتنوعة المناسبة للتدريس لهم.
- ☐ يفهم الخصائص المعرفية والعاطفية للطلبة الموهوبين والمتفوقين.
- ☐ يعرف كيفية تحقيق الاستقلالية عند الموهوبين والمتفوقين.
- ☐ يعرف التأثير اللغوى، والثقافى، والاقتصادى، وتأثير الجنس على القرارات التعليمية.
- ☐ يقدر الاختلافات الفردية بين الطلاب، ويحترم تعارض مواهبهم وقدراته المتنوعة.

الشرط الثالث: القدرة على التدريس الفعال لفئة الموهوبين:

ينبغى أن يكون المعلم قادراً على أن:

- ☐ يُلم بنظرية الذكاءات المتعددة.
- ☐ يُطبق بوعى طرق واستراتيجيات تدريس الطلاب الموهوبين.
- ☐ يفهم معايير البرنامج المقدم للطلبة الموهوبين والمتفوقين.
- ☐ يساير الأفكار والمفاهيم الجديدة فى مجال الموهبة.
- ☐ يستعمل تشكيلة واسعة من وجهات النظر، والنظريات، وطرق المعرفة، وطرق الاستقصاء فى العلم.
- ☐ يُشغل الطلاب فى توليد المعرفة واختبار الفرضيات طبقاً لطرق الاستقصاء فى العلم.
- ☐ يضع فلسفة شخصية خاصة به فى تعليم الموهوبين استناداً على أفضل الممارسات.
- ☐ يستخدم التقديرات الرسمية والشكلية، ويترجمها لاتخاذ قرارات اختيار البرامج الخاصة بالموهوبين.
- ☐ يطرح الأسئلة التى تحفز المناقشة والتفكير الإبداعى والتفكير الناقد.

الشرط الرابع: القدرة على تقويم الطلاب الموهوبين:

ينبغى أن يكون المعلم قادراً على أن:

- ☐ يستخدم أدوات التقويم المختلفة لهذه الفئة.

- ☐ يدرك أدوات ووسائل الكشف المختلفة عن الطلاب الموهوبين والمتفوقين.
- ☐ يطور أدوات التقويم الملائمة لتقييم أداء الطلاب الموهوبين والمتفوقين.
- ☐ يقيم ويراقب تقدم الطلاب الموهوبين والمتفوقين.

الشرط الخامس: تحمل المسئولية المهنية:

ينبغى أن يكون المعلم قادراً على أن:

- ☐ يتعاون مع المعلمين الآخرين فى تكييف المنهج لتلبية حاجات الموهوبين والمتفوقين.
- ☐ يتواصل مع أولياء الأمور لتلبية حاجات هذه الفئة.

الشرط السادس: تخطيط المنهج المناسب للمتفوقين والموهوبين وتنفيذه:

ينبغى أن يكون المعلم قادراً على أن:

- ☐ يخطط المنهج للطلبة الموهوبين والمتفوقين.
- ☐ يخطط للدروس، والوحدات والموديولات التى تلائم الطلاب.
- ☐ يكيف المناهج لتلبية قدرات وحاجات الطالب الفردية.
- ☐ يربط بين حقول الدراسة المختلفة.
- ☐ يحقق التكامل بين المواد الدراسية.

الشرط السابع: إدراك مهارات الاتصال:

ينبغى أن يكون المعلم قادراً على أن:

- ☐ يعلم الطلاب مهارات الاتصال من خلال القراءة، والكتابة، والاستماع، والمناقشة، والحوار.
- ☐ يقدر أهمية تحقيق الاتصال الفعال.
- ☐ يدرب طلابه على أهمية معاملة الآخرين باحترام.

- ❐ يمارس الديمقراطية أمام طلابه.
- ❐ يقيم أهمية مهارات الاتصال الفعال بالطلاب الموهوبين والمتفوقين.
- ❐ يروج للعلاقات الشخصية الإيجابية بين الطلاب والآباء وأولياء الأمور.
- ❐ يهيئ البيئة التى تربى الثقة بالنفس وتحمل المسئولية.
- ❐ يهيئ البيئة التى يشعر فيها الطلاب الموهوبين والمتفوقين بالأمان لإظهار قدراتهم.
- ❐ يتصرف كنموذج وكقدوة للطلاب الموهوبين والمتفوقين للتواصل.

الشرط الثامن: القدرة على التواصل مع المهتمين بالطلاب الموهوبين:

ينبغى أن يكون المعلم قادراً على أن:

- ❐ يستوعب أهمية التواصل مع من لهم علاقة بالموهوبين والمتفوقين (آباء، ومديرون، ومعلمون، ومشرفون، وأجهزة إعلام).
- ❐ يتقبل وجهات النظر المتعددة من قبل الخبراء.
- ❐ يحافظ على سرية المعلومات والاتصالات الخاصة بالموهوبين.

طرق واستراتيجيات تدريس المتفوقين والموهوبين

عزيزى القارئ ...

بعد أن تعرفنا سوياً على الإطار النظرى المتعلق بالمتفوقين والموهوبين فى هذا الفصل. نجد أنه من الضرورى أن طرق واستراتيجيات التدريس لهذه الفئة يجب أن تركز على مهارات التفكير العليا لديهم والتفكير التخيلى، ومهارات اتخاذ القرار.

ولذا سوف نعرض عليك عزيزى القارئ فى هذا الجزء بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة، وإستراتيجية اتخاذ القرار، كاستراتيجيات تتناسب مع قدرات هؤلاء الطلاب.

وفيما يلى عرض تفصيلى لهذه الاستراتيجيات:

أولاً: استراتيجيات ما وراء المعرفة:

يعرف هينسن و إيلر (Henson & Eller) استراتيجيات ما وراء المعرفة بأنها مجموعة من الإجراءات التى يقوم بها المتعلم للمعرفة.

ويعرف هالاهان وكوفمان (Hallahan & Kauffman) ما وراء المعرفة بأنها وعى المتعلم بأنماط التفكير التى يمكن استخدامها، وإدراكه لأساليب التحكم والسيطرة الذاتية على محاولات التعلم التى يقوم بها لتحقيق أهدافه من عملية التعلم.

واتفق بعض التربويين على أن ما وراء المعرفة يعنى تفكير المتعلم فى تفكيره، وقدرته على استخدام استراتيجيات تعلم معينة على نحو مناسب.

ويرى البعض أن ما وراء المعرفة هو المعرفة بالأنشطة والعمليات الذهنية وأساليب التعلم والتحكم الذاتى التى تُستخدم قبل وأثناء وبعد التعلم وذلك للتذكر والفهم والتخطيط والإدارة، وأن ما وراء المعرفة تعنى معرفة الأفراد بالعمليات والاستراتيجيات الخاصة بهم فى التفكير وقدرتهم على توجيه وتنظيم هذه العمليات، وهى العمليات العقلية التى يستخدمها المتعلم لفهم واستدعاء محتوى التعلم.

وبذلك يمكن تحديد ثلاثة متطلبات رئيسة لتعلم ما وراء المعرفة فيما يلى:

١) **المعرفة:** وتتضمن معرفة المتعلم لطبيعة التعلم وعملياته وأغراضه ومعرفة استراتيجيات التعلم الفعالة ومتى تستخدم.

٢) **الوعى:** ويعنى وعى المتعلم بالإجراءات التى ينبغى القيام بها لتحقيق نتيجة معينة، ويتضمن ثلاثة أبعاد هى: الوعى بمتغيرات الشخصية والوعى بمتغيرات الموقف التعليمى، والوعى بمتغيرات الاستراتيجية الملائمة.

٣) **التحكم:** ويشير إلى طبيعة القرارات الواعية التى يتخذها المتعلم بناء على معرفته ووعيه.

ويؤكد وليم عبيد على أننا نستخدم ما وراء المعرفة، وما وراء الإدراك، والميتا معرفة، والتفكير فى التفكير، والوعى بالتفكير كمترادفات لمفهوم Metacognition.

وترى ربيكا إكسفورد، ١٩٩٦ أن استراتيجيات ما وراء المعرفة تتضمن المهام التالية:

١) **التخطيط والتنظيم للتعلم**: وتلك الاستراتيجيات تتعلق بتحديد الأهداف المرحلية للتعلم، ووضع خطط يتم بموجبها دراسة مادة علمية محددة، وهذه الخطط قد تكون يومية، أو أسبوعية أو شهرية أو حتى سنوية، وهذه الخطط تعين المتعلم على تطوير نفسه ومتابعته لهذا التطور، كما أنها تساعده على وضع الأهداف الرئيسة أمام عينيه.

٢) **مراقبة التعلم**: والمراقبة هنا تعنى مراقبة كل الأفعال التى يتبعها المتعلم عند التعلم، وتختص تلك الاستراتيجيات بمتابعة المتعلم لأدائه فى أثناء التعلم، وبنقده لأدائه وبتصحيحه للأخطاء التى يرتكبها، كما أنها تشير إلى المكافآت التى يمنحها المتعلم لنفسه كلما رصد تقدمه.

٣) **تقويم التعلم**: إن استراتيجيات التقويم لا تكون فى أثناء التعلم، ولكن تكون بعد أن ينتهى المتعلم من عملية تعلمه.

وينبغى الاهتمام بمضامين المنهج وأساليب التعليم والتعلم بقصد تنمية وإطلاق طاقات الإبداع عند المتعلم والخروج به من ثقافة تلقى المعلومات إلى ثقافة بناء المعلومات ومعالجتها وتحويلها إلى معرفة تتمثل فى اكتشاف علاقات وظواهر بما يمكنه من الانتقال من مرحلة المعرفة إلى مرحلة ما وراء المعرفة، والمتمثلة فى التأمل فى المعرفة والتعمق فى فهمها وتفسيرها واستكشاف أبعادها الظاهرة والاستدلال على أبعادها المستترة من خلال منظومة حية من البحث والتقصى.

ولتحقيق ذلك بدأ الاهتمام يزداد بالمتعلم باعتباره محور العملية التعليمية، وأضحى من أهم أهداف التدريس تعليم الطلاب كيف يفكرون، لما يترتب عليه من تحقيق أهمية كبيرة بالنسبة للمتعلمين تتمثل فى:

- ❑ معالجة المعلومات للاستفادة منها فى مواقف الحياة المختلفة.
- ❑ تنمية القدرة لدى المتعلم على الانتقاء والتجديد والابتكار.

- ممارسة مهارات التفكير وعملياته فى مجالات الحياة المختلفة.
- تحقيق التعلم الذاتى وكيفية البحث عن المعرفة من مصادرها المتنوعة.
- مواجهة الكم المعرفى المتسارع والمدعم تكنولوجياً.
- زيادة وعى المتعلمين بما يدرسونه فى موقف معين «وعى بالمهمة».
- تمكين المتعلم من توليد الأفكار الإبداعية، والوعى بأساليب المعالجة الدماغية.
- إدماج الخبرات الجديدة المكتسبة بما هو متوافر لديه من خبرات سابقة.
- تنمية التفكير الناقد والتفكير الابتكارى نتيجة لوعى المتعلم باستراتيجيات التعامل مع المعرفة وقدرته على استخدامها فى مواقف التعلم المختلفة.
- مساعدة المتعلم على تصحيح التصورات الخاطئة الموجودة فى بنيتهم المعرفية.
- تنمية مهارات عمليات العلم لديهم حتى يمكنهم مواجهة التحديات المستقبلية، ويمكنهم التعامل مع متغيرات العصر.
- تقليل صعوبات التعلم لدى الطلاب ومساعدتهم على الارتقاء إلى مستويات متقدمة من التفكير ومعالجة المعلومات وتوظيفها.
- مساعدة المتعلمين على القيام بدور إيجابى وفعال فى جمع المعلومات وترتيبها ومتابعتها وتقييمها أثناء قيامهم بعملية التعلم.
- مساعدة المتعلمين على التحكم فى تفكيرهم وتحسين أساليبهم فى القراءة والدرس والاستذكار، وتحسين القدرة العامة على الاستيعاب لديهم.
- زيادة قدرة المتعلم على التنبؤ بالآثار المترتبة على استخدام إحدى الاستراتيجيات دون غيرها.
- تحقيق تعلم أفضل من خلال زيادة قدرة المتعلم على التفكير بطريقة أفضل.
- تنمية الاتجاه نحو دراسة المادة التى يدرسها المتعلم.
- خفض مستوى قلق المتعلم نحو دراسة المواد الدراسية المختلفة.

- مساعدة الطلاب على قراءة المراجع العلمية والاستفادة منها، لأنها تمكنهم من تحديد المعلومات السابقة عن الموضوع، والأسباب التى تؤدى إلى عدم فهم موضوع معين، وكيفية معالجة ذلك.

المبادئ الأساسية لتحقيق ما وراء المعرفة

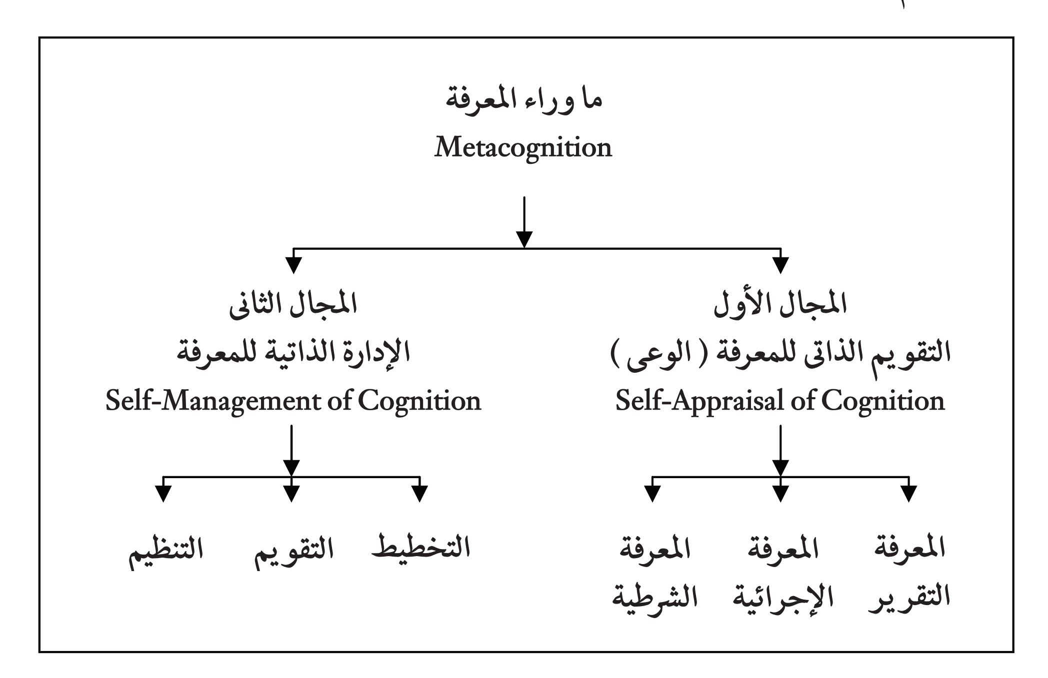
توجد مبادئ أساسية تتعلق جميعها بالتدريس والتعلم لتحقيق ما وراء المعرفة، ومن بين أهم هذه المبادئ ما يلى:

- مبدأ **العملية**: حيث ينبغى التأكيد على أنشطة التعلم وعملياته أكثر من التأكيد على نواتجه.
- مبدأ **التأملية**: حيث ينبغى أن يكون للتعلم قيمة، وأن يساعد المتعلم على الوعى باستراتيجيات تعلمه ومهارات تنظيم ذاته، والعلاقة بين هذه الاستراتيجيات والمهارات وأهداف التعلم.
- مبدأ **الوجدانية**: حيث يجب التفاعل بين المكونات المعرفية وما بعد المعرفية والوجدانية للتعلم.
- مبدأ **الوظيفية**: حيث ينبغى أن يكون المتعلم على وعى دائم باستخدام المعرفة والمهارات ووظيفتها.
- مبدأ **انتقال أثر التعلم**: حيث ينبغى أن يجاهد المعلمون والطلاب لتحقيق انتقال أثر التعلم، وألا يتوقعوا أن يتحقق دون ممارسة.
- مبدأ **التشخيص الذاتى**: حيث ينبغى أن يدرس المتعلم كيفية تنظيم تعلمه وتشخيصه ومراجعته.
- مبدأ **المساندة**: بمعنى أن تتحول مسئولية التعلم تدريجياً إلى المتعلم.
- مبدأ **التعاون**: ويهتم بأهمية التعاون بين المتعلمين وأهمية المناقشة والحوار بينهم.
- مبدأ **السياق**: تحتاج استراتيجيات التعلم إلى مهارات تنظيم الذات وتتطلب أن تمارس بانتظام مع توافر وقت كاف وممارسة فى سياقات مناسبة.

- مبدأ النشاط: ينبغى أن يصمم التعليم بطريقة بحيث يتحقق التوازن الأمثل بين كم النشاط التعليمى وكيفه.
- مبدأ الإشراف: وهنا ينبغى التأكيد على العلاقات مع الآباء والراشدين الآخرين بحيث يتحقق الإشراف على المحاولات الأولى فى التعلم الذى تنظمه الذات وخاصة مع التلاميذ الأصغر سناً.
- مبدأ الهدف: ينبغى الاهتمام بالمستويات العليا للأهداف المعرفية، التى تتطلب تعمقاً معرفياً.
- مبدأ التصور القبلى: حيث يتم تعلم المادة الدراسية الجديدة عن طريق إرساؤها على المعرفة المتوافرة لدى المتعلم، وعلى مفاهيمه السابقة والقبلية.

مجالات ما وراء المعرفة

تنقسم مجالات ما وراء المعرفة إلى مجالين كما هو مبين فى شكل (٢):



شكل (٢) مجالات ما وراء المعرفة

والمجال الأول للمعرفة يتضمن ثلاثة أنواع من المعرفة:

١) المعرفة التقريرية وهى التى تتصل بمضمون التعلم (موضوع التعلم).

٢) المعرفة الإجرائية وهى تتعلق بالإجراءات المختلفة التى يقوم بها الفرد للوصول إلى عمل ما (كيفية التعلم).

٣) المعرفة الشرطية وهى وعى الفرد بالشروط التى تؤثر فى التعلم.

ويتضمن المجال الثانى للمعرفة (الإدارة الذاتية للمعرفة): وهى تهدف إلى مساعدة المتعلم على زيادة وعيه بالتعلم وذلك من خلال عمليات التحكم والضبط الذاتى لسلوكه وتشمل التخطيط، والتقويم، والتنظيم.

ويتضمن التخطيط الاختيار المتعمد لاستراتيجيات معينة لتحقيق أهداف محددة، أما التقويم فهو يتضمن تقدير مدى التقدم الحالى فى عمليات محددة، ويحدث أثناء مراحل العملية المختلفة وهى نقطة البداية والنهاية فى أى عمل، وأخيراً التنظيم الذى يتضمن مراجعة مدى التقدم نحو إحراز الأهداف الرئيسة والفرعية وتعديل السلوك إذا كان ذلك ضرورياً.

وتقوم الإدارة الذاتية للمعرفة على مبدأين هامين بالنسبة للطلاب هما:

١) أن يدرس الطلاب كيف يتعلمون أكثر من أن يدرس لهم ما الذى يجب أن يتعلموه.

٢) أن يتعلموا كيف يسلكون مثل ما يسلك المتعلمون الناجحون «ذوو الكفاءة الذاتية فى تعلمهم وعملهم وحل مشكلاتهم». فالطلاب فى هذا المجال مطالبون بأن يكونوا قادرين على ما يلى:

- تحمل مسئولية تعلمهم، ومعالجة المعرفة، وتوجيه وتنظيم عملية تعلمهم.
- استخدام مهارات التفكير لتوجيه وتحسين تفكيرهم نحو تعلمهم.
- اتخاذ القرار واختيار العمليات والاستراتيجيات المناسبة للموقف المقدم إليهم.
- تقييم أنفسهم ووضع الأهداف وتنفيذها.

- التحكم فى استراتيجيات التفكير الخاصة بهم، وتوجيه تعلمهم بمهارات تفكيرهم التأملى والإبداعى والناقد.

وهذا يساعد الطلاب على:

- ❑ زيادة تحصيلهم وتنمية تفكيرهم.
- ❑ تطبيق هذا فى مواقف الحياة المختلفة.
- ❑ التنشئة الذهنية وتطوير التفكير، وتزويدهم بالآليات التى تمكنهم من التعامل بفعالية مع المعلومات من مصادرها المختلفة.
- ❑ زيادة الفهم للمعلومات وكيفية توظيفها.
- ❑ التقليل من صعوبات التعلم بشكل أو بآخر.
- ❑ الارتقاء إلى مستويات متقدمة من التفكير والمعالجة والتوظيف.
- ❑ القيام بدور إيجابى فى جمع المعلومات وتنظيمها ومتابعتها وتقييمها.
- ❑ تحسين أساليبهم فى القراءة والاستذكار.
- ❑ توظيف المعلومات فى مواقف التعلم المختلفة.

دور الأسئلة فى تنشيط عمليات ما وراء المعرفة

تعد تنمية قدرة الطلاب على أن يفكروا فى التفكير، وأن ينمو لديهم الوعى والتحكم فى عمليات التفكير أساس مهم لدمج التفكير فى عمليات التعلم داخل الفصل.

وتستخدم الأسئلة بنجاح لتحقيق ذلك، وخاصة الأسئلة التى يمكن للطالب أن يسألها لنفسه أثناء معالجة المعلومات، حيث أنها يمكن أن تحقق ما يلى:

- ❑ تساعد على تغير أسلوب الطلاب فى القيام بالمهام التعليمية المطلوبة، فهى وسيلة مفيدة فى التعلم.
- ❑ الأسئلة مفيدة فى حل كثير من القضايا ومشكلات الحياة اليومية والمستقبلية.

- تدرب الطلاب على التفكير قبل الشروع فى حل المشكلة، فالطالب يسأل نفسه ويسأل الآخرين ليقرر ما إذا كان تعريف المشكلة واضحاً لديه، ويسأل نفسه عن الحلول التى وضعها، ويراقب نفسه أثناء محاولاته ليقرر ما إذا كانت هذه المحاولات تحقق الهدف أم لا.
- يصبح الطلاب أكثر شعوراً بالمسئولية عن تعلمهم.
- يقوم الطلاب بأدوار أكثر إيجابية وفاعلية.
- تستثير الأسئلة دوافع الطلاب للنظر للتعلم فى إطار خبراتهم السابقة.
- تزيد الأسئلة من احتمال تخزين الحقائق والمعلومات فى الذاكرة بعيدة المدى.
- تجعل الأسئلة استخدام المعلومات فى المستقبل وفى مواقف متنوعة أمراً يسيراً.
- تصبح بيئة المدرسة أفضل بكثير، على ضوء شعور الطلاب أنهم متحكمين أكثر فى مجريات الأحداث الخاصة بتعلمهم وحياتهم بشكل عام.
- تساعد الطلاب على التحكم فى عمليات التفكير حيث يدركون التعلم كوحدة ذات مفاهيم مرتبطة بعضها بالبعض الآخر وليس مجموعة من المعلومات المتناثرة.
- تكون بناء واضح محدد للتعلم وإدراك المفاهيم باعتبار ما بينها من ارتباط مما يساعد الطلاب على التعلم بكفاءة أكبر واستخدام ما تعلموه فى حياتهم بشكل عام.

وفيما يلى عرض لبعض استراتيجيات ما وراء المعرفة مثل إستراتيجية العصف الذهنى، وإستراتيجية التساؤل الذاتى والتى تتناسب مع الطلاب المتفوقين والموهوبين:

أولاً: العصف الذهنى:

ماهية العصف الذهنى:

ازداد تأكيد خبراء التربية بصفة عامة وخبراء المناهج وطرق التدريس بصفة خاصة على أهمية إعمال الفكر، والاهتمام والتركيز أكثر على النشاط الذهنى للمتعلم الذى يعزز تحقيق أهداف تربوية أكثر عمقاً وتقدماً فى مستواها كتنمية الإبداع.

وتحقيق مثل هذه الأهداف يتطلب جهداً فكرياً كبيراً، الأمر الذى يؤدى فى النهاية إلى الإسهام فى تحقيقها وبصورة أكثر كفاءة وفعالية.

ومن ثم ركز عدد من خبراء طرق وأساليب التدريس الحديثة على تفعيل هذه التوجهات التفكيرية فى عملية التعليم والتعلم. وقد ظهرت مصطلحات عدة تنسجم مع هذه التوجهات كمصطلحات: الحوار الفكرى العاصف Thinking Dialogue Storming، والعصف الذهنى Mind Storming، وعصف المخ Brain Storming، وغيرها من المصطلحات التى تنم عن مدى التركيز على الفكر والبحث والإبداع فى مجال التدريس.

ويعد مفهوم العصف الذهنى من المفاهيم التى شاع استخدامها فى الآونة الأخيرة أكثر من ذى قبل فى مجال التدريس، ولا سيما مع النمو المتسارع للمعرفة، لأنه الأنسب فى تنشيط تفكير الطالب وتضمينه إلى أقصى درجة من الإيجابية فى الموقف التعليمى، فالعصف الذهنى يمثل مناخاً ملائماً لنمو التفكير عبر مختلف أشكال عملية التعليم والتعلم.

ويعد العصف الذهنى موقفا تعليميا به طرفان يتحدى أحدهما الآخر، العقل البشرى (المخ) من جانب والمشكلة التى تتطلب الحل من جانب آخر. ولابد للعقل من الالتفاف حول المشكلة والنظر إليها من أكثر من جانب، ومحاولة اقتحامها بكل الطرق الممكنة.

وترجم الباحثون العرب مصطلح Brain storming إلى عدة مرادفات منها: القصف الذهنى، والعصف الذهنى، والمفاكرة، وإمطار الدماغ، وتدفق الأفكار، لكن أشهرها مصطلح العصف الذهنى لأن العقل البشرى يعصف بالمشكلة ويفحصها ويمحصها بهدف التوصل إلى الحلول، كما يمكن اعتباره وسيلة للحصول على أكبر عدد ممكن من الأفكار من مجموعة من الأشخاص خلال فترة وجيزة.

وعلى ضوء ذلك ظهرت تعريفات عديدة للعصف الذهنى، منها على سبيل المثال:

❑ هو مؤتمر ابتكارى ذو طبيعة خاصة من أجل إنتاج قائمة من الأفكار تقود لحل مشكلة حلاً يعتمد على أفكار جماعية متحررة من القيود متفتحة على الواقع لا يكبلها التصلب أو الجمود.

❑ هو توليد وإنتاج أفكار وآراء إبداعية من الأفراد والمجموعات لحل مشكلة معينة

من خلال وضع الذهن فى حالة من الإثارة والتأهب للتفكير فى كل الاتجاهات لتوليد أكبر قدر من الأفكار حول المشكلة أو الموضوع المطروح، بحيث يتاح للفرد جو من الحرية يسمح بظهور كل ما يمكن من الآراء والأفكار.

- ❑ هو أسلوب تعليمى يقوم على أساس تقديم المادة التعليمية فى صورة مشكلات تسمح للمتعلمين بالتفكير الجماعى لإنتاج وتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار أو الحلول التى ترد بأذهانهم مع إرجاء النقد أو التقييم إلى ما بعد الوقت المحدد لتناول المشكلة.
- ❑ هو إطلاق العنان للمخ بعد تعرضه لمثير أو عدد من المثيرات المتلاحقة، التى تستفز حواس الإنسان، وترتبط بالمخ ارتباطاً عضوياً ومعنوياً غاية فى الدقة والإحكام.

والمقصود بإطلاق العنان للمخ أن يستجمع محصلة نشاط قدراته العقلية والتفكيرية، وإظهارها فى هيئة دفقات كيميائية حيوية من الناحية العضوية، وقفزات فكرية عالية التشابك والتراكب من الناحية الذهنية، تكون غير محددة الاتجاه والنوع والمستوى فى بدايتها، ثم سرعان ما تلبث أن تهدأ وتصبح أكثر تحديداً وتنظيماً.

وعلى ضوء العرض السابق لماهية العصف الذهنى، يمكن للمؤلفين تعريفه على النحو التالى:

«أحد استراتيجيات المناقشة الفعالة التى تشجع بمقتضاها مجموعة من الطلاب على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة والمبتكرة بشكل عفوى تلقائى لحل مشكلة معينة فى فترة وجيزة. ويشترط أن يتم العصف الذهنى فى ظل مناخ ديمقراطى مفتوح غير نقدى، لا يحد من إطلاق الأفكار مما يساعد على إيجاد حلول للمشكلة أو الموضوع أو القضية المطروحة فى جو من المتعة والسعادة والحرية وبدون قيود».

فالعصف الذهنى يضع الطلاب فى موقف تعليمى متكامل يثير اهتماماتهم، ويتطلب منهم نشاطاً عقلياً كبيراً يترتب عليه إنتاج وتوليد أكبر عدد من الأفكار المبتكرة وغير المألوفة والغريبة ويحولها إلى مقترحات ذات قيمة عالية فى مناخ ممتع وسار.

مبادئ العصف الذهنى:

من المبادئ التى ينبغى مراعاتها فى أسلوب العصف الذهنى ما يلى:

(١) تأجيل الحكم على الأفكار المطروحة: أى تأجيل الحكم على الأفكار المنبثقة من

أعضاء جلسة العصف الذهنى إلى نهاية الجلسة، وقد ثبت بالتجربة أن الجماعة التى تعمل فى ظروف نقد منخفضة تنتج عدداً أكبر من الأفكار سواء من ناحية العدد أو الجودة من الجماعة التى تعمل فى ظروف نقد مشددة.

(٢) الكم يولد الكيف: أى أن الكم يؤدى إلى تنويع الأفكار وبالتالى إلى جدتها وأصالتها وهذا الكم يؤدى فى النهاية إلى إنتاج أفكار ذات نوعية أكفأ وأدق وأكثر تبلوراً، وهذا لا يمكن التوصل إليه من خلال الأفكار المحدودة وعدم مراعاة قواعد العصف الذهنى.

شروط جلسة العصف الذهنى:

ينبغى توافر مجموعة من الشروط فى جلسة العصف الذهنى ضماناً لنجاحها وتحقيق الأهداف المرجوة منها، ومن هذه الشروط ما يلى:

- تجنب النقد، واستيعاب أى نوع من الحكم أو النقد أو التقويم، وهذا يعنى أن الحكم المضاد للأفكار يجب أن يؤجل حتى وقت لاحق حتى لا نكبت أفكار الآخرين وندعهم يعبرون عنها ويشعرون بالحرية عن أحاسيسهم وأفكارهم.
- إطلاق حرية التفكير، والترحيب بكل الأفكار مهما يكن نوعها.
- مطلوب كم الأفكار، والبناء على أفكار الآخرين وتطويرها، يؤدى إلى ارتفاع رصيد الأفكار المفيدة.
- القضاء على الحساسية، ومشروعية استخدام أفكار الغير.
- ويشترط نوعية الأفكار، وكيفية استخدامها. فإن استخدمت استخداماً سليماً تثمر وتبنى وتعمر، وإن استخدمت العكس تفسد وتخرب وتدمر، ومثالاً لذلك ما يحدث فى مجالات استخدام الأبحاث والتجارب الإشعاعية والكيميائية والنووية. إذا فالأولى بالاهتمام هو: كيف يفكر الإنسان How to think؟ وكيف يستخدم أفكاره How to use his ideas؟ وليس كم من الأفكار يمتلك How much ideas he has؟
- التركيب والتطوير شرطان يجب السعى لإحرازهما: فالمشتركون فى جلسة العصف الذهنى، بالإضافة إلى مساهمتهم فى أفكار خاصة بهم يشجعون الطرق التى يمكنهم

بها تحويل أفكار الآخرين إلى أفكار أكثر جودة أو كيفية إدماج فكرتين أو أكثر فى فكرة واحدة أفضل.

متطلبات العصف الذهنى:

يتطلب استخدام إستراتيجية العصف الذهنى ما يلى:

١) معلماً قادراً على إدارة عملية التفكير فى مواقف العصف الذهنى.

٢) تدريب المعلمين أثناء الخدمة على كيفية استخدام إستراتيجية العصف الذهنى.

٣) إعادة النظر فى برامج إعداد المعلم بكليات التربية لتتوافق مع التوجهات الحديثة التى تطالب بتنمية التفكير.

٤) يجب التأكيد بمراحل التعليم المختلفة على استخدام استراتيجيات التدريس التى تنمى التفكير الجماعى لدى المتعلم ومنها التعلم التعاونى، التعلم فى مجموعات صغيرة، وحل المشكلات عن طريق إشراك مجموعات من الطلاب فى التفكير، ووضع بدائل الحلول وتنفيذها، وتقويم النتائج.

مراحل العصف الذهنى:

تمر جلسة العصف الذهنى بثلاث مراحل هى:

❑ **المرحلة الأولى:**

ويتم فيها توضيح المشكلة أو القضية المطروحة وتحليلها إلى عناصرها الأولية التى تنطوى عليها، وتبويب وترتيب هذه العناصر من أجل عرضها على الطلاب، الذين يفضل أن تتراوح أعدادهم ما بين (١٠ ـ ١٢) طالباً، ثلاثة منهم على علاقة بالمشكلة موضوع التفاكر والآخرون بعيدوا الصلة عنها، ويفضل أن يختار الطلاب رئيساً للجلسة يدير الحوار ويكون قادراً على خلق الجو المناسب للحوار وإثارة الأفكار وتقديم المعلومات ويتسم بالفكاهة، كما يفضل أن يقوم أحد الطلاب بتسجيل كل ما يعرض فى الجلسة.

❑ **المرحلة الثانية:**

ويتم فيها وضع تصور للحلول الممكنة للمشكلة المطروحة من خلال إدلاء الطلاب

بأكبر عدد ممكن من الأفكار وتجميعها و إعادة بنائها على أن يتم العمل أولاً بشكل فردى ثم يقوم أفراد المجموعة بمناقشة المشكلة بشكل جماعى مستفيدين من الأفكار الفردية وصولاً إلى أفكار جماعية مشتركة. وتبدأ هذه المرحلة بتذكير رئيس الجلسة الطلاب بقواعد التفاكر وضرورة الالتزام بها وأهمية تجنب النقد وتقبل أية فكرة ومتابعتها.

❑ **المرحلة الثالثة:**

ويتم فيها تقديم الحلول واختيار أفضلها.

ويمكن ترجمة هذه المراحل فى صورة خطوات إجرائية لجلسة العصف الذهنى يمكن إجمالها على النحو التالى:

١) تحديد ومناقشة المشكلة المطروحة بجلسة العصف الذهنى.

٢) إعادة صياغة المشكلة المطروحة.

٣) تهيئة جو الإبداع والعصف الذهنى.

٤) البدء بعملية العصف الذهنى.

٥) إثارة الطلاب إذا ما نضب لديهم معين الأفكار.

٦) مرحلة التقويم.

ويمكن تفصيل الخطوات الإجرائية السابقة على النحو التالى:

(١) مرحلة صياغة المشكلة:

وفيها يقوم المعلم بطرح المشكلة (موضوع الدرس) وشرح أبعادها المختلفة وتقديم معلومات وحقائق عن الدرس على شفافيات تعرض على السبورة الضوئية ونماذج جيدة عن الدرس على جهاز تسجيل ويعتبر هذا مقدمة نظرية عن الموضوع ويمكن أن يستغرق ذلك (٥ ـ ١٠) دقائق.

(٢) مرحلة بلورة المشكلة (إعادة صياغتها):

أى توضيح أكثر لجزئيات الموضوع وتقسيماته ومشكلاته الفرعية، ويبدأ طرحها فى

صورة تساؤلات، وهذه التساؤلات يجب أن تكون متنوعة ويمكن أن يستغرق ذلك (٥ ـ ١٠) دقائق.

(٣) تهيئة جو الإبداع والعصف الذهنى:

ويتم ذلك عن طريق عقد جلسة تسخينية: وهى جلسة تنشيطية لتهيئة جو الحلول بحيث يسوده الفكاهة والحيوية والحرية.

(٤) بدء جلسة العصف الذهنى:

يفتح كل رئيس مجموعة الجلسة ويحفز أفراد مجموعته لطرح أفكارهم وتصوراتهم حول هذه المشكلة والتفكير فى التساؤلات التى يثيرها ومحاولة أن تكون إجاباتهم غير تقليدية.

- ❑ يسجل مقرر الجلسة كل ما يرد من أفكار أولاً بأول على السبورة بصرف النظر عن قيمتها أو غرابتها، فيجب الترحيب بالأفكار من الجميع وبصدر رحب.
- ❑ عند نضوب معين الأفكار من المجموعة يتدخل رئيسها داعياً لقراءة الأفكار المطروحة وإيجاد أفكار جديدة من خلالها.
- ❑ يكون المعلم فى هذه الأحوال كالنحلة متنقلاً بين هذه المجموعة وتلك كلما توقفت دفعها واستثارها بكلمات أو عبارات أو أسئلة تدفع لتدفق الأفكار من جديد وذلك فى حوالى (٢٥ دقيقة).

(٥) مرحلة التقويم:

وتتضمن مرحلتين: الأولى تقويم الأفكار، والثانية مرحلة التقويم النهائية كما يتضح مما يلى:

❑ **مرحلة تقويم الأفكار:**

يبدأ الرئيس والمقرر وبعض الأعضاء فى كل مجموعة فى تقييم الأفكار المطروحة، ثم استبعاد الأفكار والصور الخاطئة والضعيفة ومحاولة استخلاص أفكار جديدة منها، ثم عرضها على باقى أفراد المجموعة ليوافق الجميع على الحلول النهائية التى ستقدم للمعلم.

يجمع المعلم الحلول والأفكار والصور من المجموعتين ويعرضها على الجميع ثم يصنفها إلى فئات ثلاث هى: جيدة ومقبولة، جيدة وفى حاجة إلى تعديل، مستبعدة، لمحاولة انتقاء أفضلها، ثم يعلن المعلم الحلول النهائية ويرتبها حسب أهميتها وجودتها حيث يتم الأخذ بها والعمل بمثلها.

❑ **مرحلة التقويم النهائية:**

وفيها يبدأ المعلم بإعطاء الطلاب جميعهم تدريبات ومشكلات مشتركة فى حاجة إلى حلول بطريقة العصف الذهنى وكذلك تدريبات وتكليفات منزلية بقراءة مراجع وكتب وكتابة الحلول والأفكار المقترحة لعرضها فى الحصة القادمة لانتقاء أفضلها.

مثال لكيفية تنفيذ موقف تعليمى باستخدام العصف الذهنى:

المشكلة (موضوع وقضية الجلسة):

«مشكلة التلوث البيئى وحماية نهر النيل من التلوث»:

١) تحديد ومناقشة المشكلة (موضوع الجلسة): يقوم رئيس الجلسة بمناقشة المشاركين حول موضوع الجلسة لإعطاء مقدمة نظرية مناسبة لمدة (٥ دقائق) بقوله:

إن هذا الموضوع ينطوى على حقائق بيئية وجغرافية وتاريخية متنوعة، ثم يبدأ بمقدمة شيقة عن بعض الدلائل التى تشير إلى تقديس أجدادنا المصريين القدماء لطهارة ونظافة نهر النيل من التلوث. وتكون الفائدة أكثر إذا ما عرض رئيس الجلسة ما اكتشفه علماء الآثار فى إحدى البرديات المصرية القديمة التى تقول: «يقسم كل مصرى أمام الإله عند البعث أنه لم يلوث النهر طوال فترة حياته».

٢) إعادة صياغة المشكلة: يعيد رئيس الجلسة صياغة المشكلة فى (٥ دقائق) على النحو التالى: التلوث البيئى يعنى تلوث الهواء والماء والأرض، ويطرحها من خلال الأسئلة التالية:

- كيف تقلل من تلوث الهواء؟ كيف تقلل من تلوث الماء؟ كيف تقلل من تلوث الأرض؟

٣) تهيئة جو الإبداع والعصف الذهنى: يقوم رئيس الجلسة بشرح طريقة العمل وتذكير المشاركين بقواعد العصف الذهنى لمدة (٥ دقائق) وهى:

- أعرض أفكارك بغض النظر عن خطئها أو صوابها أو غرابتها.
- لا تنتقد أفكار الآخرين أو تعترض عليها.
- لا تسهب فى الكلام وحاول الاختصار ما استطعت.
- يمكنك الاستفادة من أفكار الآخرين بأن تستنتج منها أو تطورها.
- استمع لتعليمات رئيس الجلسة ونفذها.
- أعط فرصة لمقرر الجلسة لتدوين أفكارك.

٤) تعيين مقرر للجلسة ليدون الأفكار.

٥) يطلب من المشاركين البدء بعرض أفكارهم إجابة عن الأسئلة لمدة (٤٠ دقيقة).

٦) يقوم مقرر الجلسة بكتابة الأفكار متسلسلة على سبورة أمام المشاركين.

٧) يقوم رئيس الجلسة بتحفيز المشاركين إذا ما لاحظ أن معين الأفكار قد نضب لديهم، كأن يطلب منهم تحديد أغرب فكرة وتطويرها لتصبح فكرة عملية أو مطالبتهم بإمعان النظر فى الأفكار المطروحة والاستنتاج منها أو الربط بينها وصولاً إلى فكرة جديدة.

٨) التقييم: يقوم رئيس الجلسة بمناقشة المشاركين فى الأفكار المطروحة لمدة (٤٠ دقيقة) من أجل تقييمها وتصنيفها إلى:

- أفكار أصيلة ومفيدة وقابلة للتطبيق.
- أفكار مفيدة ولكنها غير قابلة للتطبيق المباشر وتحتاج إلى مزيد من البحث.
- أفكار مستثناة لأنها غير عملية وغير قابلة للتطبيق.

٩) يلخص رئيس الجلسة الأفكار القابلة للتطبيق ويعرضها على المشاركين لمدة (١٠ دقائق).

الأهمية التربوية للعصف الذهنى:

- ❐ يصلح العصف الذهنى للتطبيق فى كل مجالات الحياة بصفة عامة، وفى مجال التدريس بصفة خاصة لأنه ما من مجال إلا ويحتاج للتفكير، كما أنه ينمى التفكير الإبداعى / الابتكارى.
- ❐ ينمى قدرة الأفراد على حل المشكلات بشكل إبداعى فى مجالات متعددة ومنها الصناعة والزراعة والدعاية والإعلام والتجارة وغيرها.
- ❐ يستخدم فى تنمية التفكير الابتكارى لطلاب المدارس والكليات، كما يتم الأخذ به كأحد أساليب التدريب فى برامج إعداد المعلم.
- ❐ يساعد على إزالة الفجوة بين المعلم والطالب وبين الطالب والزائر وبين الطلاب وبعضهم مما يوجد آثاراً إيجابية اجتماعية طيبة.
- ❐ يساعد فى إيجاد حلول لبعض المشكلات النفسية عند بعض الطلاب منها: الخجل والخوف من المشاركة ومن الخطأ أمام الآخرين.
- ❐ يشجع جميع الطلاب على المشاركة بفاعلية دون حرج، مما يكون له الأثر الفعال فى تنشيط القدرات العقلية عندهم بوجه عام والتفكير بوجه خاص.
- ❐ سهل التطبيق فلا يحتاج إلى وقت طويل من قبل المعلمين فى التدريب عليه.
- ❐ اقتصادى فى تكاليفه، فضلاً عن تميزه بمناخ التسلية وتنمية عادات التفكير المفيدة.
- ❐ تنمية الثقة بالنفس من خلال طرح الطالب آراءه بحرية وسعادة وبدون تخوف من نقد الآخرين، مما يؤدى إلى ظهور أفكار إبداعية لحل المشكلات.
- ❐ تحقيق الحوار والتواصل المستمر، حيث تتخذ من الإجابات حافزاً لتعزيز الاستقلالية فى التفكير وتقديم مقترحات لتيسير التفكير والتدريس.
- ❐ قبول الأفكار غير المألوفة والغريبة ويحولها العصف الذهنى إلى مقترحات ذات قيمة تربوية عالية، فى مناخ يسوده المتعة والضحك مع طرائف الأفكار.

- ☐ يعد التدريس عن طريق العصف الذهنى أسلوباً ممتعاً ومبهجاً، لا ضيق فيه ولا تعقيد.
- ☐ يساعد على التخفيف من أسباب الخجل والانطواء، ويؤدى إلى الجرأة والشجاعة.
- ☐ يشجع على التفاعل مع الجماعة، ويزيد من التنافس الفردى والجماعى.
- ☐ تنمية القدرات العقلية والصفات الوجدانية والمهارية، التى تفتقر إليها أساليب وطرق التدريس التقليدية.
- ☐ يعد أحد الأساليب التى تؤكد عليها الاتجاهات الحديثة، وخاصة عندما يستخدم مع مواد دراسية ذات طبيعة صعبة، ولا تلقى ترحيباً جيداً من الطلاب.
- ☐ يسهم العصف الذهنى فى تنمية التفكير الإبداعى وحل المشكلات لدى الطلاب.
- ▪ يشجع العصف الذهنى على تنمية التفكير التعاونى (الجماعى) لدى الطلاب، حيث أصبح من المحتم أن تقوم بهذه العملية مجموعة من الطلاب المفكرين تعمل عقلها الجماعى فى «إنتاج الأفكار» و«إنتاج حلول متنوعة للمشكلة الواحدة» و«إنتاج البدائل لمواجهة التحديات المستقبلية»، وهذه المجموعات من المفكرين يمكن أن نطلق عليها «فرق التفكير فى التفكير».

ثانياً: التساؤل الذاتى:

ماهية التساؤل الذاتى:

يعد التساؤل الذاتى أحد الأساليب التى يمكن استخدامها لتنمية قدرة التلاميذ على التفكير فى التفكير وتدعيم عمليات ما وراء المعرفة لديهم، كما تمكنهم أيضاً من تنمية الوعى بعمليات التفكير والتحكم فيها.

ويعتمد هذا الأسلوب على قيام التلميذ بتوجيه بعض الأسئلة لنفسه فى أثناء معالجة المعلومات وذلك فى حالة مواجهة مشكلة معينة من مشكلات الحياة اليومية أو فى اتخاذ قرار حول قضية معينة، وهذا يساعد التلميذ على أن يفكر قبل الشروع فى حل المشكلة، ويسال نفسه ويسأل الآخرين ليقرر ما إذا كان تعريف المشكلة واضحا لديه، كما يسأل

نفسه عن إمكانية قبول الحلول التى وضعها للإجابة عن المشكلة، كما يراقب نفسه أثناء محاولاته فى التعلم ليقرر ما إذا كانت هذه المحاولات تحقق الهدف.

وقد قام فونتين وفو يسكو (Fountain and Fusco) بتصميم سلسلة من الأسئلة تهدف إلى تنشيط عمليات ما وراء المعرفة فى أى مستوى، من الحضانة إلى الجامعة، وفيما يلى نستعرض كل سؤال والعملية التى يثيرها:

م	السؤال	العملية التى يثيرها
١	ماذا أفعل؟	- إيجاد نقطة للتركيز تساعد الذاكرة قصيرة المدى.
٢	لماذا أفعل هذا؟	- إيجاد هدف.
٣	لماذا يعد هذا مهما؟	- إيجاد سبب للقيام به.
٤	كيف يرتبط هذا بما أعرفه؟	- التعرف على العلاقة بين المعرفة الجديدة والمعرفة السابقة أو معرفة المواقف المشابهة وربط المعرفة الجديدة بالذاكرة بعيدة المدى .

والأسئلة السابقة تستخدم لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة قبل التعلم كما أنها تتطلب استخدام المتعلم لمهارات جمع المعلومات والبيانات.

م	السؤال	العملية التى يثيرها
٥	ما الأسئلة التى أحتاج لتوجيهها فى هذا الموقف؟	- اكتشاف الجوانب غير المعلومة.
٦	هل أحتاج إلى خطة معينة لفهم الموقف أو تعلمه؟	- تصميم طريقة للتعلم .

و يستخدم السؤالان السابقان لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة فى أثناء التعلم. و يتطلبان استخدام المتعلم لمهارات تذكر المعلومات، وتنظيم البيانات وتوليد الأفكار.

م	السؤال	العملية التى يثيرها
٧	كيف أستخدم هذه المعلومات فى جوانب حياتى الأخرى؟	- تطبيق المعلومات فى مواقف أخرى بهدف ربط المعلومة الجديدة بخبرات بعيدة المدى.
٨	ما مدى كفاءتى فى هذا الموقف؟	- تقييم التقدم فى التعلم.
٩	هل أحتاج إلى بذل جهد جديد؟	- تحديد مدى الحاجة لإجراء آخر

وتستخدم الأسئلة الثلاثة السابقة لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة بعد التعلم. وتتطلب استخدام المتعلم لمهارات تحليل البيانات وتكاملها وتقييمها.

وتعد المهارات التى تتطلبها الأسئلة من الأول حتى التاسع جزءاً من أبعاد التفكير الأساسية التى يحتاج التلاميذ لتعلمها.

وترجع فاعلية الأسئلة السابقة إلى أنها تسهم فى تكوين بناء انفعالى ومعرفى ودافعى لدى المتعلمين، حيث أنها تستثير دوافعهم للتعلم فى إطار خبراتهم السابقة ومواقف حياتهم اليومية مما يزيد من احتمال تخزين المعلومات فى الذاكرة بعيدة المدى ويجعل استخدامها فى المستقبل أمراً يسيراً. كما أن تتابع الأسئلة السابقة يسمح للمتعلم بتكوين خطة للانتقال من البسيط إلى المركب، ويساعده على تكوين بناء معرفى يمكن أن يستخدمه فى إدراك وتكوين العلاقات بين المفاهيم المختلفة.

ومما يساعد على نجاح إستراتيجية التساؤل الذاتى فى تنمية عمليات ما وراء المعرفة أن تتناسب الأسئلة مع المرحلة العمرية التى تقدم لها، فعلى سبيل المثال يتعلم التلاميذ فى السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية أسئلة بسيطة مثل: ماذا أفعل؟ لماذا أفعل هذا؟ (السؤالين الأول والثانى)، وفى المستويات التالية من المرحلة الابتدائية يتقدم الأطفال لأسئلة أكثر عمقاً مثل: لماذا يعد هذا مهماً؟ كيف يرتبط هذا بما أعرفه؟ (السؤالين الثالث والرابع)، وفى بداية المرحلة الإعدادية يصبح المتعلمون قادرين على استخدام جميع الأسئلة.

وحينما تقدم الأسئلة السابقة بطريقة منطقية وبما يتناسب مع المرحلة العمرية للمتعلم فإنها تسهم فى زيادة قدرة المتعلمين على متابعة تعلمهم وعلى تأمل عمليات تفكيرهم وملاحظتها ومراقبتها، ويسهم هذا فى تحقيق أهداف التعلم ويجعله أبقى أثرا، كما يسهم فى تحقيق نتائج إيجابية فى تنمية الدافعية لدى المعلمين وشعورهم بالمسئولية عن تعلمهم.

وخلاصة القول أن إستراتيجية التساؤل الذاتى بما تتضمنه من قيام المتعلم بتوجيه الأسئلة لنفسه فى أثناء معالجة المعلومات تساعد المتعلمين على التحكم فى عمليات التفكير، حيث يدركون أن التعلم وحدة ذات مفاهيم مرتبطة ببعضها البعض، وليس مجموعة من المعلومات المتناثرة، مما يساعدهم على التعلم بكفاءة أكبر واستخدام ما تعلموه فى حياتهم اليومية.

مثال لاستخدام التساؤل الذاتى فى التدريس:

فيما يلى نعرض مثالا لكيفية استخدام أسلوب التساؤل الذاتى فى تدريس أحد المواقف التعليمية بهدف تنمية قدرات ما وراء المعرفة لدى المتعلمين، ويتضح فيه ما يجب تدريب

المتعلمين عليـه فى كل من مرحلة ما قبل التدريس، ومرحلة التدريس، ومرحلة ما بعد التدريس:

(١) مرحلة ما قبل التدريس:

يبدأ المعلم بعرض موضوع الدرس عل طلابه، ويشجعهم على إثارة التساؤلات من السؤال الأول حتى الرابع لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة، بهدف تعرف ما لديهم من خبرات سابقة حول موضوع الدرس.

ومن الوسائل المفيدة فى ذلك قيام الطلاب برسم خرائط للمفاهيم أو أشكال أو صور أو رسوم بيانية لما لديهم من معلومات عن موضوع الدرس، أو كتابة فقرة تلخص معلوماتهم عنه.

(٢) مرحلة التدريس:

وفيها يدرب المعلم طلابه على استخدام السؤالين الخامس والسادس لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة من خلال مناقشتهم حول المعلومات المتوفرة لديهم عن موضوع الدرس، ويشجعهم على إثارة بعض التساؤلات التى تسهم فى توضيح الأهداف، وبالتالى يتمكنون من تعرف الأفكار الرئيسة التـى يتضمنها موضوع الدرس. وتنظيم المعلومات، وتوليد أفكار جديدة، وتحديد المشكلات، والتخطيط للأنشطة اللازمة للإجابة عنها وتنفيذها، والوصول إلى النتائج وتقويمها.

(٣) مرحلة ما بعد التدريس:

وفيها يدرب المعلم طلابه على استخدام الأسئلة من السابع حتى التاسع بهدف مساعدة الطلاب على تناول المعلومات التى توصلوا إليها وتحليلها وتقييمها، وتحديد كيفية الاستفادة منها فـى مواقف حياتية أخرى، ويمكن أن يتم ذلك عن طريق مقارنة المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة، وإعادة تنظيم خرائط المفاهيم أو الأشكال أو الرسوم أو الملخصات التـى سبق كتابتها فى بداية الدرس، وبذلك يُكون الطلاب معنى نتيجة التفاعل بين المعلومات السابقة والخبرات الجديدة، ويصبحون قادرين على استخدام المعلومات الجديدة فى مواقف مختلفة.

ويمكن للمعلم أن يدرب طلابه على أسلوب التساؤل الذاتى عن طريق أن يعبر المعلم عن العمليات المعرفية التى قام بها لكى يصل للحل وكأنه يفكر بصوت عال، وذلك بالتعبير عن الأسئلة التى يوجهها لنفسه عند حل مشكلة ما أو التعرض لموضوع جديد. وتدريب الطلاب على هذه الأسئلة، التى تستخدم قبل التعلم، وفى أثنائه، وبعده عن طريق كتابتها فى بداية كل درس مما يساعد الطلاب على الوعى بالعمليات المعرفية اللازمة للنجاح فى التعلم الجديد واستخدام هذه الأسئلة فى مواقف الحياة المختلفة.

الفصل الثالث

طرق واستراتيجيات التدريس
لذوي صعوبات التعلم

الفصل الثالث

طرق واستراتيجيات التدريس لذوى صعوبات التعلم

عزيزى القارئ ....

إن السؤال الذى يتبادر إلى الأذهان الآن هو: ما مفهوم صعوبات التعلم؟

هيا بنا عزيزى القارئ نستعرض سوياً مفهوم صعوبات التعلم فى أدبيات التربية الخاصة.

مفهوم صعوبات التعلم

هيأت المناقشات التى كانت تدور فى كثير من الأوساط الطبية والنفسية والتربوية، إلى ظهور مفهوم صعوبات التعلم على يد كيرك (Kirk) وكان ذلك فى عام ١٩٦٢، وذلك فى مقالة تحت عنوان: «تشخيص ومعالجة ذوى صعوبات التعلم» فى مجلة الأطفال غير العاديين.

وعاد كيرك ليطرح هذا المفهوم مرة أخرى فى مؤتمر بعنوان «اكتشاف مشكلات الطفل المعاق إدراكياً» الذى عقد فى شيكاغو عام ١٩٦٣، وقد أكد كيرك فى هذا المؤتمر على أن هؤلاء الأطفال يجب ألا يصنفوا على أساس عصبى، لأن مشكلتهم الأساسية تكمن فى التعلم مما يدعو إلى تصنيفهم على أساس تربوى، وفى هذا الشأن يقول كيرك:

«قد استخدمت مصطلح صعوبات التعلم لوصف مجموعة من الأطفال الذين يعانون من اضطرابات فى تطور اللغة والكلام والقراءة، وما يتصل بها من مهارات التواصل اللازمة للتفاعل الاجتماعى (Kirck, 1963).

وتوالت بعد ذلك الجهود التى تناولت تعريفات صعوبات التعلم، حتى قام هاميل (Hammill, 1990) بمراجعة دقيقة لأحد عشر بحثاً تناولت تعريفات لمصطلح صعوبات التعلم، وقد وجد هاميل أن تعريفات هذه البحوث تتفق اتفاقاً جوهرياً مع العناصر الخمسة الأساسية التالية: الفشل الدراسى، والتباين بين التحصيل والقدرة العقلية، والعوامل السببية، وعنصر الاستبعاد، والقصور فى واحدة أو أكثر من العمليات النفسية (Shaw et.al., 1995).

ومع بداية القرن الحادى والعشرين ظهرت تعريفات تؤكد على مظاهر صعوبات التعلم، مثل تعريف (Kavale, 2010) الذى يبرز فى تعريفه المظاهر التالية كمميزات لصعوبات التعلم وهى:

- ❐ الصعوبات التعليمية التى تظهر على الأفراد الذين يعانونها.
- ❐ ينتج عن الصعوبات التعليمية مصاعب فى اكتساب بعض مهارات الاستماع أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو الذاكرة أو المهارات الرياضية.
- ❐ الصعوبة ذاتية قائمة فى الفرد ولا تنشأ عن الظروف الخارجية أو النظام التربوى.
- ❐ يفترض أنها تتصل بقصور وظيفى للجهاز العصبى المركزى، بمعنى أن لها أساساً بيولوجياً.
- ❐ يمكن أن تظهر الصعوبات التعليمية مواكبة لإعاقات أخرى كالاضطرابات السلوكية أو فقد البصر أو السمع.

تصنيف الخصائص الرئيسة لذوى صعوبات التعلم

يمكن تصنيف الخصائص الرئيسة لذوى صعوبات التعلم على النحو التالى:

١) صعوبات فى التحصيل الدراسى (قراءة، كتابة، حساب).

٢) صعوبات فى الإدراك والحركة (بصرى، سمعى، حركى).

٣) صعوبات فى اللغة والكلام.

٤) صعوبات فى عمليات التفكير.

٥) صعوبات سلوكية مشحونة بالحركة.

وفيما يلى شرح تفصيلى لتصنيف الخصائص الرئيسة لذوى صعوبات التعلم:

أولاً: صعوبات فى التحصيل الدراسى (قراءة، كتابة، حساب):

١) الصعوبات المتعلقة بالقراءة، وتتمثل فى:

- حذف بعض الكلمات أو أجزاء من الكلمة المقروءة، فمثلاً: عبارة (سافرت بالقطار)، قد يقرأها المتعلم (سافر بالقطار).
- إضافة بعض الكلمات إلى الجملة أو بعض المقاطع أو بعض الأحرف إلى الكلمة المقروءة غير الموجودة فى النص الأصلى لها، فمثلاً كلمة «القاهرة» قد يقرأها «القاهر».
- إبدال بعض الكلمات بأخرى قد تحمل بعضاً من معناها، فمثلاً: يمكن أن يقرأ كلمة (العالية) بدلاً من (المرتفعة) أو تكرار بعض الكلمات.
- قلب الأحرف وتبديلها فقد يقرأ (درب) بدلاً من (برد).
- ضعف فى التمييز بين الأحرف المتشابهة رسماً، والمختلفة لفظاً، مثل: (ع، غ) أو (ج، ح، خ).
- ضعف فى التمييز بين الأحرف المتشابهة لفظاً والمختلفة رسماً (ك ـ ق).
- ضعف فى التمييز بين أحرف العلة، فقد يقرأ كلمة (فيل) بدلاً من (فول).

٢) الصعوبات المتعلقة بالكتابة، وتتمثل فى:

- عكس كتابة الحروف والأعداد، فمثلاً الحرف (خ) قد يكتبه (غ) والرقم (٢٣) قد يكتبه (٣٢).
- خلط فى الاتجاهات، فهو قد يبدأ بكتابة الكلمات والمقاطع من اليسار بدلاً من كتابتها كالمعتاد من اليمين.
- خلط فى الكتابة بين الأحرف المتشابهة، فقد يريد كلمة (باب) ولكنه يكتبها (ناب).

- قد يجد هذا المتعلم صعوبة فى الالتزام بالكتابة على الخط نفسه من الورقة.
- عادة ما يكون الخط رديئاً وتصعب قراءته.

٣) الصعوبات المتعلقة بالحساب، وتتمثل فى:

- صعوبة فى الربط بين الرقم ورمزه، فقد تطلب منه أن يكتب الرقم (ثلاثة) فيكتب (٤).
- صعوبة فى تمييز الأرقام ذات الاتجاهات المتعاكسة، مثل: (٦، ٢).
- صعوبة فى كتابة الأرقام التى تحتاج إلى اتجاه معين، إذ يكتب الرقم (٣) هكذا ( ) وأيضاً (٩) ـ ( ).
- عكس الأرقام الموجودة فى الخانات المختلفة، فالرقم (٣٥) قد يقرؤه أو يكتبه (٥٣).

ثانيا: صعوبات فى الإدراك والحركة (بصرى، سمعى، حركى):

١) صعوبات فى الإدراك البصرى، مثل:

- بعض المتعلمين لا يستطيعون تقدير المسافات والأزمنة، لعبور الطرق.
- يرى البعض الأشياء بصورة مزدوجة ومشوشة.
- يعانى البعض من ضعف فى الذاكرة البصرية.

٢) صعوبات فى الإدراك السمعى، مثل:

- يعانى بعض المتعلمين من صعوبات فى فهم ما يسمعونه.
- قد تتأخر بعض الاستجابات بطريقة لا تتناسب مع الموضوع.

٣) صعوبات فى الإدراك الحركى والتآزر العام، مثل:

- قد يرتطم المتعلم بالأشياء بالمدرسة والمنزل.
- المعاناة فى المشى أو الجرى أو ركوب الدراجة.
- الخلط الواضح فى تحديد اتجاه اليمين واتجاه اليسار.

ثالثاً: صعوبات فى اللغة والكلام:

وتظهر الصعوبات المتعلقة باللغة والكلام، فيما يلى:

- يعانى بعض المتعلمين من حذف بعض الكلمات من الجملة أو إضافة كلمات أخرى غير مطلوبة.

- يكثر البعض الإطالة حول الفكرة عند الحديث أو سرد قصة.
- قد يعانى البعض من التلعثم أو البطء الشديد فى الكلام الشفهى.
- صعوبات فى وصف الأشياء أو الظواهر أو الصور.

رابعاً: صعوبات فى عمليات التفكير:

وتظهر الصعوبات فى عمليات التفكير على النحو التالى:

- يحتاج البعض إلى وقت طويل لترتيب أفكارهم.
- الاعتماد الكبير على المعلم.
- القصور فى تنظيم أوقات العمل.
- عدم الاهتمام الكبير بمعانى الكلمات.
- عدم القدرة على التركيز، وعدم المرونة.

خامساً: صعوبات سلوكية مشحونة بالحركة:

وتظهر الصعوبات السلوكية المشحونة بالحركة على النحو التالى:

- النشاط الحركى الزائد المصحوب بالحركة.
- البعض يعانى من الخمول وقلة النشاط.
- ظهور الطيبة والمسايرة والفتور فى الشعور.

مظاهر صعوبات التعلم فى المراحل التعليمية المختلفة

عزيزى القارئ ... نعرض عليك فى هذا الجزء بعض المظاهر التى تبين صعوبات التعلم فى المراحل التعليمية المختلفة.

فإذا شاهدت عزيزى القارئ واحدة أو أكثر من الصعوبات التالية لدى أحد التلاميذ، وكانت مستمرة معه، فعليك أن تتأكد من أن هذا التلميذ لديه صعوبات تعلم.

أولاً: مظاهر صعوبات التعلم فى مرحلة ما قبل المدرسة:

- يتحدث متأخراً عن معظم الأطفال فى نفس المرحلة.
- لديه مشكلات عديدة فى النطق.
- لديه نمو لغوى بطئ.
- لا يهتم بسرد القصص.
- لديه مشكلة فى الكلمات ذات القافية الموحدة.
- لديه مشكلة فى تعلم الأرقام والحروف الهجائية.
- لديه ذاكرة ضعيفة للأعمال المنتظمة.
- لا يستطيع الجلوس ساكناً.
- لا يستطيع الإصرار والتصميم فى الأعمال.
- لديه متاعب فى التعامل مع باقى تلاميذ الفصل.
- يواجه صعوبة فى متابعة الإرشادات أو الأعمال.
- يعانى من بطء فى المهارات الحركية.
- لديه متاعب فى المهارات الأساسية الشخصية.
- لديه صعوبة فى الرسم والتخطيط.

ثانيا: مظاهر صعوبات التعلم فى مرحلة الحضانة حتى نهاية الصف الرابع الابتدائى:

- يعانى من أخطاء ثابتة فى القراءة والهجاء وخاصة فى عملية انعكاس الحروف، فمثلاً (m - w)، (b - d) و (س ـ ش)، (ص ـ ض)، (ط ـ ظ)، (ر ـ ز).
- يخلط بين الرموز الرياضية.
- لديه متاعب فى متابعة الإرشادات الموجهة له.

- ☐ لديه بطء فى تذكر الحقائق.
- ☐ يعانى من شرود ذهنى شامل.
- ☐ يعانى من مشكلات عدم التنظيم.
- ☐ يعانى من مشكلة المسك بالقلم.
- ☐ يعانى من مشكلة تكوين الحروف فى كلمات.
- ☐ لديه مشكلة فى تعلم تحديد الوقت.
- ☐ لا يدرك البيئة المحيطة به.

ثالثا: مظاهر صعوبات التعلم من الصف الخامس حتى نهاية المرحلة:

- ☐ يعانى من بطء فى تعلم المقاطع الأولى والأخيرة بالموضوعات الدراسية.
- ☐ يتجنب القراءة بصوت مرتفع.
- ☐ اشتراكه فى النشاط العملى بالفصل قليل جداً.
- ☐ لديه مشكلة فى الكلام والكتابة.
- ☐ يرتبك عند مسك القلم والوسائل التعليمية.
- ☐ يتجنب كتابة موضوعات التعبير.
- ☐ لديه فشل فى الذاكرة الآلية.
- ☐ ليس لديه موجه ذاتى يوجه سلوكه العام.
- ☐ عدم القدرة على استيعاب التفاصيل الصغيرة.
- ☐ عدم النظام فى الوقت والمكان.
- ☐ نبذ الأقران والوحدة الدائمة.
- ☐ يعانى من صعوبة تكوين صداقات.
- ☐ لا يستطيع فهم لغة الجسد وتعبيرات الوجه من قبل المعلم بالفصل.

رابعا: مظاهر صعوبات التعلم بالمرحلتين الثانوية والجامعية:

- ❐ الاستمرار فى عدم القدرة على الهجاء الصحيح عند القراءة.
- ❐ يبتعد عن القيام بمهام القراءة والكتابة.
- ❐ لا يستطيع تلخيص موضوع ما.
- ❐ يعانى من مشكلة الأسئلة المفتوحة بالاختبارات.
- ❐ لديه فهم ضعيف للمعلومات.
- ❐ يعانى مشاكل كبيرة فى تعلم اللغات الأجنبية.
- ❐ يعانى من الإرهاق العقلى المستمر.
- ❐ لديه مهارات ذاكرة ضعيفة.
- ❐ يعانى من مشكلة ضبط المواقع الجديدة.
- ❐ لديه انتباه قليل جداً للتفاصيل.
- ❐ يقرأ المعلومات بطريقة خاطئة.

دور معلم صعوبات التعلم الفعال

عزيزى القارئ ...

إن السؤال الذى يتبادر إلى الأذهان الآن هو: ما دور معلم صعوبات التعلم الفعال؟

وإليك عزيزى القارئ الإجابة عن هذا السؤال على النحو التالى:

أكدت الأدبيات التربوية المتخصصة فى صعوبات التعلم على دور المعلم فى هذا المجال. وقد حددت دور معلم صعوبات التعلم الفعال، على النحو التالى: «هو ذلك المعلم الذى»:

١) يركز على الأكاديميات فى تدريسه الفعال.

٢) يتقن مهارات التعليم والتعلم.

٣) ينفذ رحلة تدريسية ممتعة، من خلال قيامه بالإجراءات التدريسية الفعالة التالية:

- يبدأ درسه اليومى بمراجعة سريعة للدروس السابقة.
- يمهد بمقدمة شيقة وممتعة للدرس الجديد.
- يعرض أهداف الدرس بمجالاتها الثلاثة.
- يقدم درسه بخطوات واضحة مستخدماً عناصر الدرس الرئيسة.
- يعطى الفرصة لطلابه للتعرف على كل الخطوات.
- يعرض تفسيرات واضحة من خلال: الوصف، والشرح، والتفسير.
- يشجع جميع طلابه على التعلم النشط من خلال الدرس.
- يطرح أسئلة متنوعة للتحقق من مدى:

- فهم طلابه للمصطلحات والمفاهيم الواردة بالدرس.

- نجاح طرق واستراتيجيات التدريس المستخدمة.

- يوجه ويرشد طلابه أثناء تفاعلهم مع الدرس.
- يستخدم تغذية راجعة مستمرة.
- يلاحظ أداء جميع طلابه أثناء أداء المهام المختلفة.
- يمارس التعليم الصريح الذى يركز على: نماذج من طرق حل المشكلات، تفسير العلاقات، تقديم التمارين الملائمة، تقديم المساعدات الفورية، وذلك لأن ذوى صعوبات التعلم فى حاجة ماسة إلى هذا النوع من التعليم.
- يركز على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة مثل: العصف الذهنى، خرائط المفاهيم، خرائط الشكل V، التساؤل الذاتى.
- يؤكد على ضرورة تركيز الانتباه كلياً مع فكر المعلم.

- يستخدم أنشطة مصاحبة لتنفيذ المنهج تساعد على التعلم المجدى الممتع.
- يشجع على التعلم، وخاصة أن ذوى صعوبات التعلم بحاجة ماسة إلى التشجيع المستمر والشعور بالنجاح.
- يوفر المناخ الانفعالى، فذوى صعوبات التعلم يحتاجون إلى انتباه المعلم ومساعداته.
- يعطى فرصاً كافية للتفكير والإجابة عن تساؤلات ذوى الاحتياجات الخاصة.

طرق واستراتيجيات تدريس ذوى صعوبات التعلم

عزيزى القارئ ...

إن السؤال الذى يتبادر إلى الأذهان الآن: ما الطرق والاستراتيجيات المناسبة لتدريس ذوى صعوبات التعلم؟

تعال بنا عزيزى القارئ، نناقش سوياً أهم الطرق والاستراتيجيات المستخدمة فى هذا المجال، على النحو التالى:

أولاً: طريقة الحواس المتعددة (VAKT):

تعتمد طريقة (VAKT) على استخدام المتعلم لحواسه المختلفة فى عمليات التعليم والتعلم وذلك لحل صعوبات التعلم التى يواجهها التلميذ، وترجع هذه الطريقة إلى فرنالد (Fernald) الذى اقترحها فى تسعينيات القرن الماضى.

وتعد كلمة (VAKT) اختصاراً لكل من: البصر (Visual: V)، السمع (Auditory: A)، الإحساس بالحركة (Kinesthetic: K)، اللمس (Tactical: T).

أهمية طريقة الحواس المتعددة:

١) تساعد بفاعلية فى تنمية الحواس لدى المتعلم.

٢) يكون المتعلم أكثر فاعلية ونشاطاً فى عمليتى التعليم والتعلم.

٣) تتيح الفرص أمام المتعلم لاستخدام الوسائل التعليمية بصورة مباشرة.

خطوات طريقة الحواس المتعددة:

١) يحكى المعلم قصة للمتعلم.

٢) يقوم المعلم بكتابة بعض الكلمات من هذه القصة على السبورة، أو باستخدام جهاز الكمبيوتر بشرط عرض هذه الكلمات.

٣) يفضل استخدام الألوان لإظهار كلمات القصة.

٤) يطلب المعلم من الطفل أن ينظر بإمعان إلى الكلمات المكتوبة بالألوان (استخدام حاسة البصر).

٥) يقرأ المعلم الكلمات المكتوبة قراءة جهرية، واضحة مع توضيح مخارج كل لفظ.

٦) هنا يستمع المتعلم إلى معلمه بتركيز، عندما يقرأ الكلمات (استخدام حاسة السمع).

٧) القراءة الجهرية من قبل المتعلم (استخدام النطق).

٨) يفضل أن يقوم المتعلم بترديد الكلمات أكثر من مرة.

٩) يقوم المتعلم بكتابة الكلمات، ويفضل أن يستخدم الألوان (استخدام حاسة اللمس) وفى هذه الخطوة تم التركيز على الجانبين اللمسى والحركى معاً.

ثانياً: طريقة تركيز الانتباه (Attention) باستخدام الأنشطة المصاحبة:

تظهر أهمية هذه الطريقة فى مساعدة التلاميذ الذين يعانون من عدم القدرة على تركيز انتباههم. ويعتمد نجاح هذه الطريقة على استخدام المعلم لعدد من الأنشطة المصاحبة داخل الفصل وخارجه.

أمثلة لأنشطة مصاحبة تستخدم فى طريقة تركيز الانتباه:

١- القراءة:

لكى يحسن المعلم من قدرة المتعلم على تركيز الانتباه، عليه أن يتبع الأنشطة التالية:

١) أن يقرأ المعلم لتلميذه قصة شيقة مثل: قصة الطفل عبد الستار آدم بطل الفقاعى

الذى حير قادة الحملـة الفرنسية بمصر، وقصة الشاب شطا بدمياط، وقصة الطفل بيبى الثانى بالحضارة المصرية القديمة، وغيرها من القصص الشيقة الأخرى.

٢) يطلب من المتعلم أن يصفق عند سماع بعض الكلمات المحددة أو سماع أسماء أشخاص أو أسماء مدن، بشرط أن تكون الأسماء معروفة لديه من قبل.

٢- اللعب:

لكى يحسن المعلم من قدرة المتعلم على تركيز الانتباه، عليه أن يستخدم الألعاب التالية:

١) لعبة الكروت مع تلاميذه، وهذه اللعبة تساعد على تنمية الانتباه والتركيز.

٢) لعبة الصوت والضوء الإلكترونى التى تساعد على توسيع مجال الانتباه المرئى لدى المتعلم.

٣) لعب المغامرات الإلكترونية وغيرها باستخدام الكمبيوتر والتى توسع مجال الانتباه المرئى لدى المتعلم.

٣- تحديد الوقت:

لكى يحسن المعلم من التركيز والانتباه لدى المتعلم، عليه أن يقوم بالأنشطة التالية لتحديد الوقت:

١) حدد وقتاً من خمس دقائق، وأطلب من المتعلم أن يكتب جملة حتى يدق الجرس. هذا يمكن أن يزيد تدريجياً من تحسين التركيز.

٢) حدد وقتاً لكى يقرأ المتعلم قصة قصيرة، مع استخدام الجرس.

٣) حدد وقتاً لكى يقرأ المتعلم الوقت والأرقام من ساعة حائطية، مع استخدام جرس الساعة.

شروط نجاح طريقة تركيز الانتباه:

١) يجب على المتعلم أن يجلس ويركز انتباهه فى المطلوب منه.

٢) يجب على المعلم أن يزيد تدريجياً من تحديد الوقت كلما تحسن التركيز.

٣) على المعلم أن يجلس أو يقف بجوار المتعلم، لكى يرى ويسمع كل ما يحدث بوضوح، حتى يصبح الموقف التعليمى موقفاً ناجحاً ومجدياً.

ثالثا: طريقة التنظيم والترتيب (Organization) لتقليل التشويش:

تعد طريقة التنظيم والترتيب من الطرق التى تساعد التلاميذ على التقليل من عدم التنظيم والترتيب (التشويش والفوضى) الذى يصاب به معظم أطفالنا سواء داخل المدرسة وخارجها.

الخطوات التى يمكن للمعلم إتباعها لكى تنجح هذه الطريقة:

١) إرشد المتعلم للقيام بتجهيز حقيبة المدرسة منذ مساء اليوم السابق، وأن يحتفظ بها بالقرب من الباب الأمامى للمنزل. سيتيح ذلك البداية المنظمة والمرتبة لليوم المدرسى كله.

٢) انصح ولى أمر التلميذ بشراء كتب وكراسات إضافية والاحتفاظ بها فى المنزل، كحل لمشكلة تكرار نسيان الكتب والكراسات المدرسية، أو تعرضها للفقدان عدة مرات.

٣) يكتب المعلم مواعيد المتعلم المتعلقة بالمدرسة، وكذلك واجبات الفصل الدراسية فى كراسته، لكى يتمكن ولى الأمر من الإطلاع عليها ومراجعتها يومياً معه.

٤) يحتفظ المعلم ببعض أعمال المتعلم فى دولاب خاص داخل الفصل، مع عمل قائمة بها أسماء كل المتعلمين.

٥) على المعلم أن يعطى نموذجاً متميزاً للترتيب والتنظيم، يمكن أن يحتذى به أمام تلاميذه من حيث: المحافظة على المواعيد، المظهر العام، حقيبة المعلم، تنظيم السبورة، وغير ذلك من الأعمال والمظاهر التى تظهر التنظيم والترتيب.

رابعا: طريقة الذاكرة السمعية والبصرية:

تهدف هذه الطريقة إلى المساعدة على التعامل مع صعوبات الذاكرة السمعية والبصرية، وتوجد أنشطة مصاحبة متنوعة، يمكن أن تساعد على عدم تشتت الذاكرة لدى المتعلم.

الأساليب التى تحقق نجاح طريقة الذاكرة السمعية والبصرية بفاعلية:

١) استخدام الرحلة:

تعد الرحلة طريقة جيدة لتحفيز الذاكرة، وهنا يجب على المعلم أن يبدأ درسه بتمثيله على هيئة رحلة مثل: سوف نذهب سوياً فى رحلة إلى مزارع القصب، أو سوف نذهب سوياً فى رحلة إلى الشاطئ، أو رحلة إلى الكشافة البحرية والجوية.

ويشترط هنا أن يكون كل تلميذ له دور أساسى فى الرحلة، وبهذه الطريقة يمكن للمعلم عرض ومناقشة المفاهيم الصعبة بالمواد المختلفة، حيث حول موضوع الدرس إلى مشهد رحلة متحرك يمكن أن يساعد فى تنشيط الذاكرة السمعية والبصرية.

٢) استخدام الأسماء:

يعد استخدام الأسماء طريقة مهمة لتنمية الذاكرة السمعية والبصرية. وهنا يمكن للمعلم أن يطلب من تلاميذه إعطاء أسماء لأشياء متعددة الألوان مثل: الفاكهة، الخضروات، السيارات، الملابس، فى فترة نصف دقيقة.

وتؤكد المناهج فى كثير من الدول المتقدمة على تعليم التلاميذ بالصفوف الأولى، على أهمية مدلول الأسماء مثل: اسم العائلة، اسم الشارع، اسم الحى.

وبإتباع هذه الطريقة يمكن أن يساعد المعلم على علاج صعوبات الذاكرة السمعية والبصرية.

٣) استخدام التركيز على الفكرة:

إذا كان المتعلم يعانى من ضعف فى الاستيعاب، فيجب على المعلم هنا أن يركز على الفكرة جيداً، حتى يتمكن المتعلم من الفهم. وبذلك يساعد التركيز على الفكرة فى علاج صعوبات الذاكرة السمعية والبصرية.

٤) استخدام تذكر الحقائق:

إذا كان تذكر الحقائق يعد صعوبة بالنسبة للمتعلم، فعلى المعلم هنا أن يكثر من الممارسة للحقائق المستخدمة فى موضوعات الدروس للمتعلم.

خامسا: طريقة الكتابة (Hand Writing) لعلاج صعوبات الخط:

تعد طريقة الكتابة من الطرق التى تعالج مشكلات الخط التى يعانى منها معظم التلاميذ بالمراحل التعليمية المختلفة. وقد ناقشت كثير من الأدبيات التربوية أسباب مشكلات وصعوبات الخط لدى التلاميذ.

أسباب صعوبات الخط:

١) عدم التوافق بين اليد والعين.

٢) عدم التركيز.

٣) الإعاقة المادية.

ويمكن أن يترتب على الخط السيئ تأثيرات سيئة على جميع الأداءات المدرسية بصفة عامة، وفيما يلى بعض الأساليب التى يمكن أن يستخدمها المعلم فى هذا المجال.

أساليب تساعد المتعلم على التغلب على صعوبات الخط:

يمكن للمعلم أن يتبع هذه الأساليب لمواجهة مشكلة الخط، فعلى المعلم أن يشجع المتعلم على:

١) ممارسة الكتابة بيده بطريقة يجد فيها المتعلم متعة الكتابة.

٢) استخدام أقلام الرصاص السميكة، والأوراق العريضة، فهذا يساعد على جعل مهمة الكتابة أسهل للمتعلم.

٣) استخدام الكمبيوتر لأداء واجبات المدرسة بالكتابة.

٤) تكرار الكتابة، وتشجيع المتعلم على تحسين وجودة الخط.

سادسا: طريقة التعليم المباشر المنظم:

يسمى التعليم المباشر أحياناً بالتعليم الإتقانى أو التعليم التسلسلى للمهارات أو التعليم الصريح. كما يقصد به التعليم المنظم للمهارات الأكاديمية، ويسمى أحيانا بالنظام الفعال

للإدارة الصفية. ويتضمن التعليم المباشر بعض المظاهر الأساسية، وفيما يلى عرض لبعض هذه المظاهر الأساسية.

المظاهر الأساسية التى يتضمنها التعليم المباشر:

١) يقوم على مبدأ الوضوح فى عروض المعلم لمواد المنهج.

٢) إستراتيجية واضحة تركز على المهارات الأكاديمية وتعليمها.

٣) تحليل المهارة إلى مهارات جزئية بخطوات منطقية.

٤) إعطاء الوقت الكافى، للوصول إلى مستوى الإتقان فى كل خطوة.

٥) وضوح الأهداف للمتعلم.

٦) تقديم تغذية راجعة، مما يعنى مراقبة المعلم لأداء المتعلم.

٧) تقليل دور المعلم، نحو اتجاه الاعتماد على الذات والعمل المستقل.

٨) الاستعانة بالأمثلة المتعددة والمواد التعليمية ومصادرها المتنوعة.

٩) التقويم المستمر، والتأكد من اكتساب المفاهيم الجديدة.

وفى هذا الشأن أجريت دراسات وبحوث فى مجال التعليم المباشر، منها دراسة (Stevens, 2009) ودراسة (Rosenshine, 2010) ودراسة (Good, 2010) وقد توصلت هذه الدراسات إلى نتائج مهمة، وفيما يلى عرض لبعض هذه النتائج.

نتائج الدراسات فى مجال التعليم المباشر:

تركز النتائج على وصف دور كل من المعلم والمتعلم على النحو التالى:

- ❑ قام المعلمون بدور القائد القوى، الذى يباشر الفعاليات التعليمية.
- ❑ نظم المعلمون التعلم حول الأسئلة والمشكلات المطروحة.
- ❑ التوجه نحو تحقيق المهمة المحددة بكفاية.
- ❑ قضاء معظم الوقت مع الطلاب لتعليمهم الحقائق والمفاهيم.

- مناقشة الطلاب مباشرة بعد استجاباتهم الصحيحة.
- تقديم المادة بشكل مختصر و يتبع ذلك التطبيق.
- التركيز على طرح الأسئلة وتقديم التغذية الراجعة.
- التعليم المباشر المنظم، هو ذلك التعليم الذى يهتم:
- بالعرض والتوضيح والنمذجة.
- بالممارسة للمتعلم، وتقديم التغذية الرجعة.
- بالفرص المتنوعة المستقلة مع التغذية الراجعة.

العلاقة المترابطة بين التعليم المباشر والجانب الأكاديمى:

تؤكد الأدبيات التربوية لذوى صعوبات التعلم، بأن هناك علاقة بين التعليم المباشر والجانب الأكاديمى. وتتضح هذه العلاقة من خلال ما يلى:

- يركز التعليم المباشر على تعليم المواد الأكاديمية.
- التأكيد على الزمن الذى يستغرقه تعليم المهارات الأكاديمية.
- زيادة ساعات التعليم الأكاديمى على حساب الساعات الصفية التى تستغرقها الفعاليات غير الأكاديمية.
- ارتباط زمن التعليم الأكاديمى بتحصيل الطالب.
- ضع برامج علاجية تهيئ أفضل الفرص للمتعلم ليعمل بنجاح فى مهمات تحقيق الأهداف.
- الاهتمام بالمهارات ذات العلاقة بموضوع التعلم.
- كلاهما يركز على إدارة الصف الفاعلة، والتفاعل المستمر بين المعلم والمتعلم.
- التعزيز المستمر للتعلم ومراقبة مستمرة لمدى تحقق الأهداف.

مكانة منهج تحليل المهمة فى التعليم المباشر:

عزيزى القارئ ....

بعد أن تعرفنا سوياً على التعليم المباشر لذوى صعوبات التعلم.

والآن نطرح عليك سؤال وهو: هل منهج تحليل المهمة له مكانة فى التعليم المباشر؟ هيا بنا عزيزى القارئ، نتعرف سوياً على هذه المكانة؟

يحتل منهج تحليل المهمة مكانة متميزة فى التعليم المباشر، ولا يمكن الاستغناء عن هذا المنهج، حيث يعتمد هذا النوع من التعليم على هذا المنهج. كيف .....؟ لأن فاعليات وآليات العمل فى المنهج تقوم على أساس مقومات أساسية. ما هذه المقومات ....؟

و إليك عزيزى القارئ هذه المقومات.

المقومات الأساسية لمنهج تحليل المهمة:

١) يقوم على التنظيم والترتيب الدقيق لتعليم المهارات الأكاديمية وتقويمها.

٢) يركز التعليم فى هذا المنهج على السلوك الأكاديمى النهائى، المتمثل فى المهارات الفرعية التى تعد متطلبات أساسية لتعليم السلوك النهائى.

٣) يقوم هذا المنهج على تجزئة الموضوع المراد تعليمه إلى أجزاء متسلسلة تسلسلاً هرمياً منطقياً، بحيث يقود تعلم مهارة جزئية إلى تعلم المهارة الجزئية التالية.

٤) تحتل صياغة الأهداف صياغة سلوكية مكانة واضحة فى منهج تحليل المهمة.

٥) يتكون منهج تحليل المهمة من خمس مراحل أساسية هى:

١- صياغة السلوك النهائى المستهدف صياغة واضحة.

٢- تحديد المهارات الفرعية التى يتكون منها السلوك النهائى.

٣- عمل اختبار للمتعلم للتعرف على المهارات التى يتقنها مسبقاً والتى لا يتقنها.

٤- تعليم المهارات الفرعية التى لا يتقنها المتعلم.

٥- تقويم مدى فاعلية التعليم فى ضوء تحقيق المتعلم للسلوك المطلوب.

مثال لمنهج تحليل المهمة:

السلوك النهائى المطلوب هو: تعليم القسمة المطولة.

المهارات الفرعية المطلوبة هى: (١) مهارة التقدير، (٢) مهارة القسمة، (٣) مهارة الضرب، (٤) مهارة الطرح، (٥) مهارة التدقيق، (٦) مهارة إنزال الرقم التالى، (٧) وعلى المتعلم أن يخطط لتعليم كل خطوة وتقويمها.

سابعا: إستراتيجية التدريس التبادلى (المتبادل) لذوى صعوبات التعلم:

تطورت فكرة التدريس التبادلى بناءاً على الأفكار الأولية التى صاغتها أعمال فيجوتسكى (Vygotsky) والتى مفادها أن التفاعل الاجتماعى أثناء الحوار الصفى له تأثير فعال جداً فى عملية التعليم، فهو يساعد على زيادة الفهم القرائى لدى الطلاب بصفة عامة والطلاب ذوى صعوبات التعلم Learning Disabilities بصفة خاصة، وتعتمد هذه الإستراتيجية على التعاون والمشاركة الفعالة بين الطلاب أثناء الدرس والإدارة الجيدة للمناقشات الصفية.

وتمثل إستراتيجية التدريس التبادلى الرابطة التعليمية التى تصل بين عملية التعليم والتقييم التفاعلى، كما أنه يمثل البعد الاجتماعى فى عملية التعلم. ففى دراسة (Brown, 2009) أخذ التعليم المتبادل شكل محاورة يتبادل فيها المعلم والمتعلم أدوار قيادة الحوار حول قطعة القراءة. وفى دراسة (Palinscar, 2009) استخدم إستراتيجية التعليم المتبادل لتدريب مجموعة من طلاب الصف الثامن الضعاف فى القراءة الذين كانت تقل درجاتهم الصفية عن متوسط الصف فى الاستيعاب القرائى. وقد درب الطلاب على أربع استراتيجيات تعلمية هى: التلخيص لمحتوى القطعة، وطرح أسئلة حول النقطة المركزية، وتوضيح الأجزاء الصعبة من المادة، والتنبؤ بما يحدث لاحقاً.

وكما تهدف دراسة (Lerner, 2010) تعرف فاعلية إستراتيجية التدريس المتبادل فى تعليم الدراسات الاجتماعية، من حيث تحسينه لمهارات الاستيعاب. وهنا ظهرت كذلك إمكانية استخدام التدريس المتبادل فى تعليم الصف الدراسى كله كمجموعة. كما أظهرت هذه الإستراتيجية تحسن قدرة ذوى صعوبات التعلم على توليد الأسئلة وتلخيص المادة، وتحسن فى تفاعلهم ومشاركتهم فى الحوار والنقاش.

مفهوم التدريس التبادلى

يقصد بالتدريس التبادلى (Reciprocal Teaching) نشاط تعليمى يأخذ شكل حوار بين المعلمين والمتعلمين، وفى هذا النشاط التعليمى يلعب كل منهم (المعلمون والمتعلمون) دوره على افتراض قيادة المعلم للمناقشة.

إن السؤال الذى يتبادر إلى الأذهان الآن هو:

ما الفرق بين هذه الإستراتيجية وطريقة طرح الأسئلة كإستراتيجية تقليدية فى الأدبيات التربوية؟

وإليك عزيزى القارئ الإجابة:

صحيح أن المعلم يقود زمام المناقشة فى التدريس التبادلى، ولكن هذه الإستراتيجية والتى نحن بصددها الآن تفسح المجال للمتعلم لأن يقود النقاش الجماعى والحوار مع زملائه كفريق من أجل إثراء النص الكيميائى أو الفيزيائى أو الجغرافى أو التاريخى ذاته عند مستوى معرفى معين يتناسب مع إدراك المتعلمين.

إن تبادل الأفكار بين المعلم والمتعلمين، وبين المتعلم قائد المجموعة وبين المجموعة، ثم بين أفراد المجموعة بعضهم وبعض هو محور التدريس التبادلى.

وفى التدريس التبادلى، يتبادل فيه المتعلمون الأدوار تبعاً للاستراتيجيات الفرعية المتضمنة بتلك الإستراتيجية وهى: التنبؤ - والتساؤل الذاتى - والتوضيح - والتصور الذهنى - والتلخيص. وذلك بهدف فهم المادة المقروءة، والتحكم فى هذا الفهم عن طريق مراقبته وضبط عملياته.

وقد تضيف بعض الأدبيات استراتيجيات فرعية أخرى مثل: إستراتيجية القراءة، وإستراتيجية التمثيل أو تكوين رؤية.

الاستراتيجيات الفرعية للتدريس التبادلى:

أولاً: التنبؤ (Predicting)**:**

تتطلب هذه الإستراتيجية الفرعية من المتعلم أن يضع فروضاً أو يصوغ توقعات عما

سيناقشه المؤلف فى الخطوة التالية من النص المقروء، الأمر الذى يوفر هدفاً أمام المتعلم، أو يضمن التركيز فى أثناء القراءة، لمحاولة تأكيد أو دحض هذه التوقعات.

كما أنه يتيح فرصاً أمام المتعلم لربط المعلومات الجديدة التى سيحصل عليها من النص مع تلك التى يمتلكها فعلاً، بالإضافة إلى ما يؤدى إليه ذلك من تمكين المتعلم من عملية استخدام تنظيم النص عندما يتعلم ويدرك أن العناوين الرئيسة والفرعية والأسئلة المتضمنة فى النص تعد وسائل مفيدة لتوقع ما يدور حوله المحتوى فى كل جزء من أجزاء النص المقروء.

أى أنها تهتم بصنع توقعات أو افتراضات عن المقروء قبل القراءة الفعلية، وهذا يعمل على ربط الخبرات السابقة بما سيتناوله الموضوع، مما ييسر فهمه من ناحية، ومن ناحية أخرى فهو يهيئ الذهن لعملية نقد المقروء من خلال استدعاء بعض المعلومات التى قد تكون معانى كلمات أو حقائق أو مفاهيم مما يحتاجه القارئ لتقييم المادة المقروءة، وإصدار حكم بشأنها، وأيضاً الكشف عن الألفاظ المستخدمة سواء فى التحفيز على عمل ما أم التحذير من عمل آخر.

ويمكن للمعلم أن يساعد المتعلمين من خلال تقديم المساعدات الآتية:

١) قراءة العنوان الأصلى والعناوين الفرعية.

٢) الاستعانة بالصور والخرائط والأشكال والكروكيات.

٣) الاستعانة بالأسئلة التى يضمنها الكاتب (المؤلف) متن النص.

٤) قراءة بعض الجمل فى الفقرة الأولى.

٥) قراءة السطر الأول من كل فقرة فى النص.

٦) قراءة الجملة الأخيرة من الفقرة الأخيرة.

٧) ملاحظة الأسماء والجداول والتواريخ والأعداد.

ويجب على معلم صعوبات التعلم أن يوضح للمتعلم: أنه يمكنه الاكتفاء بواحدة فقط من هذه المساعدات وفق مستواه القرائى.

ثانيا: التوضيح (Clarifying)**:**

عندما ينشغل المتعلم فى توضيح النص، من خلال تحديد نقاط الصعوبة فيه، سواء من المصطلحات أم المفاهيم أم التعبيرات، فإن هذا الإجراء يوجهه إلى الإستراتيجية البديلة للتغلب على هذه الصعوبات إما بإعادة القراءة أو الاستمرار أو طلب المساعدة.

أى أن المقصود بإستراتيجية التوضيح: الإجراءات التى تتبع لتحديد ما قد يمثل عائقاً فى فهم المعلومات المتضمنة بالمقروء سواء كلمات أم مفاهيم أم تعبيرات أم أفكار، مما يساعد المتعلم على اكتشاف قدرة المؤلف على استخدام الألفاظ والأساليب فى التعبير عن المعانى، والاستعانة بمساعدات من داخل القطعة أو خارجها للتغلب على هذه الصعوبات مثل:

١) نطق الكلمات جهرياً لاستدعاء مرادفات من الذاكرة.

٢) الاستعانة بالسياق لتوضيح المعنى.

٣) تحديد نوع الجمل والعبارات أهى خبرية أم استفهامية.

٤) الاستعانة بعلامات الترقيم لتوضيح العلاقات بين الكلمات والجمل.

٥) استخدام المعجم للكشف عن المعانى.

ويمكن للمعلم تحقيق ذلك بتوجيه المتعلم إلى وضع خط تحت الكلمات أو المفاهيم أو التعبيرات التى قد تكون غير مألوفة أو تمثل صعوبة فى الفهم، أو مطالبته بتطبيق الإجراءات الموضحة أو بعضاً منها بغرض التوضيح، والتفكير بصوت مرتفع حول كيفية تحديد عوائق الفهم، وكيفية استخدام إجراءات التوضيح.

ثالثاً: التصور الذهنى (Visualization)**:**

يقوم المتعلم بالتعبير عن انطباعاته الذهنية حول المحتوى المقروء من خلال رسم الصورة الذهنية التى انعكست فى مخيلته عما قرأ، مما يساعده على الفهم الجيد للمعانى التى تعبر عنها الألفاظ المستخدمة فى النص المقروء.

وهنا يجب أن يبين المعلم للمتعلمين أنه عندما يقرأ المتعلم حول موضوع معين، فثمة تصور ذهنى تحضره الكلمات والتعبيرات المختلفة إلى عقله، فقد يرى أشياء أو يسمع

أصواتاً تبعثها الكلمات وتعكسها الأحداث، والإستراتيجية تشير إلى الإجراءات التى تساعد القارئ أن يتوقف أمام هذه الحالة الوسيطة بين استثارة الألفاظ واستجابات المعنى ليرسم صورة عن انطباعه عما قرأ، مما يساعده فى فهمه، كما أن هذه الإستراتيجية تنمى مهارة القارئ فى التوصل إلى الأغراض غير المعلن عنها تصريحاً فيما يقرأ، أو التى لا تكفى التلميحات فى توضيحها.

رابعاً: التلخيص (Summarizing):

إن هذه الإستراتيجية تتيح الفرصة أمام المتعلم لتحديد الأفكار والعناصر الرئيسة فى النص المقروء، وأيضاً لإحداث تكامل بين المعلومات المهمة فى النص، من خلال تنظيم وإدراك العلاقات بينها، وكما تشير هذه الإستراتيجية إلى العملية التى يتم فيها اختصار شكل المقروء، وإعادة إنتاجه فى صورة أخرى من خلال مجموعة من الإجراءات تبقى على أساسياته من الأفكار الرئيسة والأساسية، مما يسهم فى تنمية مهارة القارئ فى التركيز على المعلومات المهمة من الحقائق والأدلة، واستبعاد غير المهم منها.

الأساليب التى تساعد المعلم على نجاح إستراتيجية التلخيص:

ولنجاح إستراتيجية التلخيص، يجب على معلم صعوبات التعلم أن يوضح لطلابه الأمور المهمة التالية:

١) الاهتمام باستخدام كلمات المتعلمين الخاصة وليس الاقتباسات، وذلك من أجل تعزيز فهم المقروء.

٢) تحديد الوقت اللازم للتلخيصات، سواء أكانت كتابية أم شفهية.

٣) إعطاء الفرص للمتعلمين يناقشون ملخصاتهم.

٤) حذف المعلومات غير الضرورية أو المكررة.

٥) الاهتمام بأدوات استفهام مثل (من، ماذا، متى، أين، لماذا، وكيف).

٦) التركيز على المصطلحات المهمة.

ومن الأساليب التى تساعد المعلم على تفعيل إستراتيجية التلخيص، أن يكلف كل طالب بتصميم جدول فى كراسته، متضمناً الأسئلة التالية:

ماذا سألخص؟ بماذا يبدأ التلخيص؟ ما المضمون الأساسى؟ بماذا ينتهى التلخيص؟

- ثم يطلب المعلم من طلابه أن يفكروا بصوت مرتفع، عما ينبغى إتباعه لملء الجدول الموضح.
- ثم يكتب الملخص (عندما ينتهى من ملء الجدول) مستخدماً المعلومات الموجودة فى كل عمود من الجدول.
- ثم يرشدهم لكى يسألوا أنفسهم الأسئلة التالية بصوت مرتفع.
- هل هناك معلومات مهمة غير متضمنة بالملخص؟
- ما الخطوات التى اتبعت؟ وما المشاكل التى واجهتهم؟ وما النتيجة النهائية التى توصلوا إليها؟
- هل المعلومات فى ترتيبها الصحيح كما عبر عنها الكاتب؟
- هل سجلت المعلومات التى اعتقد المؤلف أنها أكثر أهمية من غيرها؟

أسس التدريس المتبادل

يعتمد التدريس المتبادل على مجموعة من الأسس، يمكن تحديدها على النحو التالى:

١) تدعيم جهود المتعلمين بعضها لبعض.

٢) مواصلة دعم المعلم للمتعلمين بمجرد البدء فى أداء المهام.

٣) تضاؤل دعم المعلم للمتعلمين كلما قطعوا شوطاً فى التعلم.

٤) تتعدد مجالات استخدامه سواء زاد عدد المتعلمين أو قل، فيمكن استخدامه فى الحالات الآتيـة: التدريس للمجموعة كاملة؛ التدريس لمجموعات صغيرة؛ التدريس لطالب منفرد؛ التدريس لمجموعات صغيرة يقودها الرفاق.

٥) تستخدم كل إستراتيجية من إستراتيجيات التدريس التبادلى فى تمكين المتعلم من بناء المعنى من النص الذى أمامه ومعالجة النص القرائى بالشكل الذى يضمن له حسن فهمه.

٦) يفيد التدريس التبادلى بشكل كبير الأنواع الآتية من المتعلمين:

- المتعلم الذى يتلقى النص جيداً لكنه بطئ فى فهم ما فيه.
- المتعلم بطئ الإدراك فى تلقى النص ومن ثم فى فهمه.
- المتعلم الذى يتعلم لغة أجنبية.
- المتعلم الذى لا يجيد القراءة لكنه يجيد الاستماع؛ إذ يفهم النص من سماع مناقشة بين زملائه.
- المتعلم العادى الذى يجيد المهارات اللغوية المختلفة، إذ يساعده هذه النوع من التدريس فى فهم أعمق للنص.

مميزات التدريس المتبادل

١) سهولة تطبيقه فى الصفوف الدراسية فى مختلف المواد الدراسية.

٢) تنمية القدرة على الحوار والمناقشة الفعالة.

٣) إمكانية استخدامه فى الصفوف الدراسية ذات الأعداد الكبيرة من الطلاب.

٤) زيادة تحصيل الطلاب فى كافة المواد الدراسية واكتسابهم للمفاهيم.

٥) تنمية القدرة على الفهم القرائى خاصة لدى الطلاب ذوى القدرة المنخفضة فى الفهم القرائى والمبتدئين فى تعلم القراءة.

٦) اتفاقه مع وجهة النظر المعاصرة للقراءة باعتبارها نشاط يتفاعل فيه القارئ مع النص.

٧) تشجيع مشاركة الطلاب الخجولين حيث تزيد ثقة الطالب بنفسه.

٨) يستخدم لعلاج كثير من صعوبات التعلم.

التقويم فى التدريس المتبادل

عزيزى معلم صعوبات التعلم ...

إن السؤال الذى يتبادر إلى الأذهان الآن هو:

كيف يمكنك تقويم الطلاب أثناء استخدامك إستراتيجية التدريس التبادلى؟

يمكن أن يتم ذلك من خلال:

١) الاستماع للطلاب خلال الحوار.

٢) تكليف الطلاب أن يكتبوا الأسئلة ومحاولات التلخيص مما يتيح للمعلم أو الطلاب الآخرين أن يراجعوها.

٣) يجيب أفراد كل مجموعة عن اختبار قصير يقيس فهمهم للنص، يعقب ذلك مناقشة صفية لإجابات الطلاب عن أسئلة الاختبار.

عزيزى المعلم:

والآن نعرض عليك مثالاً كنموذج لاستخدام إستراتيجية التدريس التبادلى على النحو التالى:

مخاطر تدمير طبقة الأوزون:

تعد مشكلة تآكل طبقة الأوزون من المشكلات البيئية التى برزت فى السنوات الأخيرة، ونالت اهتماماً كبيراً من المهتمين بشئون البيئة وغيرها. وبدأ الاهتمام بما عرف بثقب الأوزون منذ عام ١٩٨٥ عندما أعلن العلماء الإنجليز فى دراستهم عن القارة القطبية الجنوبية أن مقادير الأوزون فى طبقة الستراتوسفير قد انخفضت بنسبة تتجاوز ٤٠٪ بين عامى ١٩٧٧، ١٩٨٤.

وتوصلت الدراسات إلى وجود استنزاف لغاز الأوزون مما ينذر بالخطر على مستوى العالم حيث تقلصت طبقة الأوزون بمعدل ٢,٥٪، وترجع الدراسات السبب فى ذلك إلى زيادة معدلات مركبات الكلوفلوروكربون الناتجة من الاستخدامات البشرية المختلفة.

وبرغم ذلك فإنه ضرورى للمياه على كوكب الأرض لأنه يقوم بحمايتها من الأشعة البنفسجية الموجودة فى ضوء الشمس، كما أنه يمكن استخدامه فى الصناعة كمادة مبيضة.

وهناك بعض الغازات التى تسبب تلوث البيئة نتيجة لزيادة غاز الأوزون فى الغلاف الجوى حيث يتفكك ثانى أكسيد النيتروجين تحت تأثير الأشعة فوق البنفسجية وينتج أول أكسيد النيتروجين والأكسجين الذرى والذى يتفاعل بدوره مع الأكسجين الجزيئى مكوناً الأوزون.

ويعمل الأوزون على حماية الأرض والكائنات الحية التى تعيش عليها من أضرار الأشعة فوق البنفسجية الضارة وعند تآكل الأوزون تزيد نسبة هذه الأشعة وبالتالى تحدث الكثير من الأضرار على سطح الأرض ومنها:

١) ارتفاع نسبة الإصابة بسرطان الجلد.

٢) انتشار الأمراض الوراثية نتيجة للتغيرات الكيميائية فى الأحماض النووية بفعل الأشعة فوق البنفسجية.

٣) تدمير البلانكتون والذى يعد الأساس فى غذاء الكائنات الحية فى البحار والمحيطات.

عزيزى المعلم ...

والآن كلف الطلاب بما يلى:

١) قراءة النص قراءة ناقدة.

٢) كتابة عدد من الأسئلة بمستويات متعددة.

٣) تحديد النقاط التى تحتاج إلى توضيح من وجهة نظرهم.

٤) توقع / تنبؤ ما يتعلق بهذا الموضوع من معلومات أخرى مرتبطة به.

الفصل الرابع

طرق واستراتيجيات التدريس لذوي الإعاقة البصرية

الفصل الرابع

طرق واستراتيجيات التدريس
لذوى الإعاقة البصرية

إن معظم الأفراد ذوى الإعاقات البصرية، لديهم بعض البقايا البصرية التى يمكن الاستفادة منها واستغلالها. كما أن بعض المكفوفين لديهم بعض الإدراك البصرى للضوء مما يساعدهم على التعلم.

لذلك فإن القارئ لهذا الفصل، سوف نتعرف معه على مصطلح الإعاقة البصرية، والشروط المعيارية التى يجب أن تتوافر فى معلم الإعاقة البصرية الفعال، وكذلك المهارات التى يحتاج إليها المعاقون بصرياً، والعوامل المؤثرة فى تعليم المكفوفين، كما يعرض هذا الفصل طرق واستراتيجيات التدريس لذوى الإعاقة البصرية.

إن الطلاب المعاقين بصرياً مثلهم مثل بقية الطلاب، فهم أفراد لهم خصائصهم التى تميزهم. ومن هنا فإن القارئ فى هذا الفصل سوف يتعرف على الموضوعات التالية:

تعريف الإعاقة البصرية

إن مصطلح الإعاقة البصرية (Visual Impairment) يشير إلى أى حالة صحية لا يمكن فيها تصحيح الإبصار بالعين إلى الدرجة التى تعد طبيعية، ويستخدم هذا المصطلح للدلالة على فقدان البصر الذى يؤدى إلى صعوبة إكمال المهمات اليومية.

ويمكن أن تكون الإعاقة البصرية ناتجة عن فقدان فى حدة الإبصار (Visual Acuity)، أى أن العين تكون غير قادرة على رؤية الأجسام بشكل واضح. كما يمكن أن تكون

الإعاقة البصرية ناتجة عن فقدان المجال البصرى (Visual Field)، وهو المجال الكلى الذى يراه الفرد بدون تحريك الرأس.

أنواع الإعاقات البصرية

يمكن تقسيم الإعاقات البصرية إلى قسمين هما:

١) ضعف البصر (Low Vision): والفرد ضعيف البصر يستطيع استخدام الإبصار لأغراض التعليم والتعلم، إلا أن إعاقته البصرية تتداخل مع القدرات الوظيفية اليومية.

٢) الكف البصرى (Blindness): ويقصد به أن الفرد يستخدم اللمس والسمع لتحقيق أغراض التعليم والتعلم، ولا يوجد لديه استعمال وظيفى للإبصار.

عوامل الإصابة بالإعاقات البصرية:

توجد عدة عوامل تؤدى للإصابة بالإعاقة البصرية، منها ما يلى:

١) التلف: حيث يوجد تلف فى جزء أو أكثر من أجزاء العين الأساسية. وهذا التلف يتداخل مع الطريقة التى تستقبل بها العين المعلومات.

٢) كرة العين: قد تكون كرة العين لديها أبعاد مختلفة يكون معها صعوبة فى التركيز على الأشياء.

٣) جزء الدماغ: وهو الجزء الذى يعمل على تحليل وتفسير المعلومات البصرية، وفى الحالة المرضية لا يعمل هذا الجزء بالشكل المناسب لمعالجة المعلومات البصرية.

وتعد الذاكرة البصرية (Visual Memory) عامل مهم لنجاح عمليتى التعليم والتعلم، فهى تؤثر على تطور المفاهيم واكتسابها لدى الطلاب، هذا بالإضافة إلى أهمية العوامل الأخرى فى التعلم.

العين والقنوات الحسية:

إن القنوات الحسية التى يتمتع بها الإنسان لها أهمية كبيرة، فإننا نحصل على المعلومات، ونتفاعل معها من خلال حواس:

(١) السمع Hearing. (٢) البصر Seeing. (٣) اللمس Touching.

(٤) الشم Smelling. (٥) التذوق Tasting.

ومن خلال هذه الحواس، فإننا نستطيع معرفة القريب والبعيد فى البيئة، ومعرفة من يتواصل معنا، ولكن تلعب حاسة الإبصار لدى معظم الناس دور الوسيط، خصوصاً فى تنظيم البيئة، وآلية التفاعل معها.

وبحاسة البصر نشاهد ونرى العالم من حولنا، ونجمع المعلومات عنه، ومن خلال هذا الجهاز المعقد الذى يجمع الطاقة المغناطيسية الكهربائية والكيميائية، فإنه يتطلب تنسيق عضلى دقيق جداً لضبط حركات مجموعة البنى التركيبية أو الأعضاء الحساسة وهى العين.

نشاط (١):

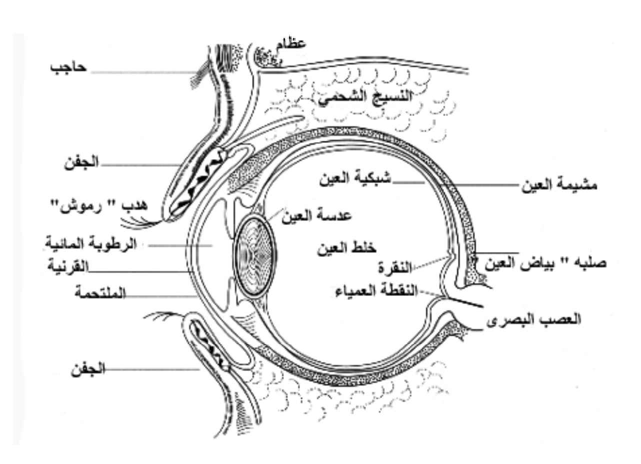
عزيزى القارئ ...

توجه إلى مكتبة الكلية، وحاول البحث فى مراجع التربية الخاصة عن إجابات الأسئلة التالية:

«يستقبل الجهاز البصرى الأشعة الضوئية ويركزها قبل أن ينقلها إلى الدماغ»، فى ضوء ذلك تحدث مستعيناً بالرسم التالى عن:

١) الجهاز البصرى للإنسان. ٢) العين وأجزائها.

٣) الطبقة العصبية الداخلية للعين.



الشروط المعيارية التى يجب أن تتوافر فى معلم ذوى الإعاقة البصرية الفعال:

لقد ازداد الاهتمام فى الآونة الأخيرة بإعداد معلم التربية الخاصة و إكسابه المهارات الأساسية اللازمة لتعليم الطلاب المعاقين بشكل عام. ولأن الإعاقة البصرية تمتاز بخصوصية خاصة من حيث تأثيرها على الطفل المصاب بها. فقد حظيت هذه الأخيرة باهتمام خاص تمثل فى إعداد البرامج الخاصة بها، والتى من أهمها إعداد معلمين مدربين مهنياً لتعليم الطلاب المعاقين بصرياً.

وحددت الأدبيات التربوية عدداً من الشروط المعيارية التى يجب أن تتوافر فى معلم الإعاقة البصرية الفعال، وفيما يلى عرض لبعض هذه الشروط المعيارية:

١) يجب أن يكون معلماً متخصصاً، يجيد طريقة «برايل»، كما يجيد استخدام العداد الحسابى الذى هو بمثابة الآلة الحاسبة عند العاديين.

٢) يجب أن يكون ملماً بالنواحى التربوية والنفسية والاجتماعية.

٣) أن يكون قادراً على إدارة الحصة واستخدام طرق واستراتيجيات التدريس لفئة الإعاقة البصرية بطريقة فعالة على النحو التالى:

١- يجب أن يبدأ المعلم درسه بتمهيد عن طريق الربط بالدرس السابق أو مراجعته مراجعة سريعة.

٢- يأتى المعلم بموقف جديد لكى يهيئ الطلاب لاستقبال الدرس الجديد.

٣- يجب جذب انتباه الطلاب لاستقبال الدرس الجديد من خلال الإثارة والتشويق.

٤- يعرض المعلم درسه فى صورة عناصر رئيسة، على أن يراعى ميول طلابه مع تبسيط للمعلومات، ولا يجب أن يجهد المعلم طلابه فى الكتابة، لأن طريقة كتابتهم بـ «برايل» مجهدة نوعاً ما مقارنة بطريقة الكتابة العادية بالورقة والقلم.

٥- يؤكد على التواصل والتفاعل بينه وبين طلابه، وذلك بأن يبدأ الدرس بعرض فكرة مناسبة لميولهم واهتماماتهم، لكى يتواصلوا ويتفاعلوا لدقائق بسيطة ثم يدخل فى موضوع الدرس.

ومن المعروف أن قوة التركيز عند الكفيف عالية عن الطالب العادى؛ لأن نبراته سمعية فهو يركز فيما يسمعه فقط، أما الطالب العادى فى الفصل فقد ينشغل بالمثيرات البصرية وبملابس المعلم أو بحركاته أو بأى مثير بصرى آخر.

٦- على معلم الإعاقة البصرية الفعال أن يكون عارفاً باللزمات المصاحبة للكفيف، فمثلاً: لازمة انثناء الرأس لأسفل معناها النـوم، ولازمة هز الرأس تعنى عدم تركيزه وتشتته، ولازمة ثبوت رأسه فى اتجاه واحد غير اتجاه وجود المعلم يعنى سرحانه أو تركيز سماعه لمثير آخر غير المعلم، وهكذا على المعلم المتمرس أن يلاحظ الحالات السابقة وغيرها.

٧- يشترط فى معلم الإعاقة البصرية الفعال أن يغلب طابع البساطة فى إدارة الحصة، والتعامل كأب لأبنائه، وحتى عند طرح الأسئلة فيجب أن تكون سهلة ومباشرة حتى لا يشعر الكفيف بالعجز والفشل.

٨- ينبغى على معلم الإعاقة البصرية أن يكون مكيفاً للمنهج المدرسى بما يتلاءم مع حاجات الكفيف وظروفه الخاصة، فمثلاً عند تدريس موضوع " العين الغالية " وهو نفس الموضوع فى مناهج التعليم العادى، فيجب على المعلم أن يحور الدرس بما يفيد المعاق ويراعى إعاقته البصرية.

ويمكن فى هذه الحالة أن يعرض درسه مؤكداً على:

- الإنسان يمتلك خمس حواس، وعندما يفقد حاسة فإنه يستعمل حواسه الأخرى بمهارة وذكاء.
- الطفل الأصم فقد حاسة السمع وعوضها بطرق أخرى كالإشارة مثلاً.

٤) أن يكون قادراً على توفير الظروف الملائمة لمساعدة ذوى الإعاقة البصرية سواء كانوا فى صفوف عادية أو فى صفوف خاصة، وتتحدد الشروط المعيارية المتعلقة بهذا الجانب على النحو التالى:

(١) أن يكون المعلم قادراً على إيجاد الظروف للاستفادة من القدرات المتبقية للمعاقين بصرياً وهى:

▪ توفير الإضاءة المناسبة.

▪ أن يكون مصدر الإضاءة جانبياً للمعاق.

▪ مراعاة عدم ظهور الظلال على الناحية التى ينظر إليها المعاق.

▪ جلوس المعاق فى مكان قريب من السبورة.

▪ عدم الوقوف بين المعاق ومصدر الضوء.

(٢) أن يكون المعلم قادراً على إيجاد الظروف النفسية والاجتماعية الملائمة للطالب المعاق بصرياً على النحو التالى:

▪ مراعاة الفروق الفردية.

▪ مساعدة الطلاب على تنمية اتجاهات سليمة نحو نفسه، وعلى إدراك الصعوبات التى يعانى منها.

▪ السماح للطالب بالمشاركة فى جميع أوجه النشاط.

▪ إعطاء الطالب أدواراً قيادية كالطلاب الآخرين.

▪ تزويد الطلاب المبصرين بمعلومات عن طبيعة الضعف البصرى.

▪ تشجيع التفاعل الإيجابى بين الطلاب.

(٣) أن يكون المعلم قادراً على إيجاد الظروف التعليمية الملائمة للطالب المعاق بصرياً على النحو التالى:

▪ توفير الأدوات التعليمية المناسبة، كالسجلات والأشرطة والمكبرات والطباعة المكبرة، والأقلام ذات الخط العريض.

▪ التحدث أثناء الشرح بصوت مسموع.

▪ التحدث عما يكتب على السبورة.

▪ إعطاء الطالب وقتاً أطول من غيره لعمل واجباته.

- تحديد مدى حاجة الطالب لمعينات بصرية أو غيرها لإتمام الواجبات.

(٤) أن يكون المعلم قادراً على إيجاد المناخ المناسب لنجاح الخبرات التربوية بطرق ملائمة للطالب المعاق بصرياً على النحو التالى:

- مناداة الطالب باسمه كلما أردت التحدث معه أو توجيه سؤال له.
- تعزيز السلوك الاجتماعى المقبول داخل المدرسة.
- عدم حرمان الطالب من النشاطات الرياضية التى يمكن أن يتعلمها ويستمتع بها.
- تعريف الطالب بالتفصيل على كل مرافق المدرسة، والتأكد من معرفته لها.
- توضيح أى تغير يحدث فى الصف أو خارجه.
- التنسيق مع المرشد النفسى فى المدرسة، للتأكد من متابعة تقديم الخدمات النفسية.

٥) أن يكون المعلم قادراً على القيام بالأدوار الوظيفية التالية:

(١) الدور الوظيفى للمعلم فى فريق التقويم المتعدد التخصصات لتقويم الطلاب المعاقين بصرياً، وتتحدد أدواره الوظيفية فيما يلى:

- تفسير نتائج الاختبارات البصرية الوظيفية وتطبيقاتها فى البيئة المدرسية والمنزلية.
- تقييم مهارات التواصل وتفسير النتائج فى القراءة والكتابة والأداء والإصغاء.
- التعاون فى إجراء التقويم المتخصص للإبصار والعلاج الطبيعى والعلاج الوظيفى والجوانب النفسية والاجتماعية والمهنية.

(٢) الدور الوظيفى للمعلم فى البيئة التعليمية للطلاب المعاقين بصرياً، وتتحدد أدواره الوظيفية فى:

- التأكد من أن الطالب المعاق بصرياً لديه كافة الأدوات التربوية المناسبة.

- التوصية بالتعديلات البيئية المناسبة لتحقيق أفضل استقبال للمعلومات البصرية.
- تقديم تعليم مباشر مستند إلى حاجات المعاقين بصرياً.
- اقتراح التعديلات فى الواجبات وإجراء الاختبارات.
- التعاون مع المعلمين الآخرين فى استخدام طرق واستراتيجيات تدريس متنوعة.
- توعية الطلاب المبصرين بالإعاقات البصرية.

(٣) الدور الوظيفى للمعلم فى إكساب الطلاب المعاقين بصرياً المفاهيم والمهارات اللازمة لهم، وتتحدد أدواره الوظيفية فى:

- تنمية القدرة على التفكير ومهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات ومواجهة الإحباط والقلق والفشل.
- تنمية المهارات اللمسية واستخدامها فى التعليم وفى بيئات مختلفة.
- تنمية مهارات التواصل وإكسابهم مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية.
- تشجيع أنشطة الحياة اليومية وتحقيق الاستقلالية فى تنفيذها.
- مساعدة معلم التربية الرياضية فى إدماج الطلاب المعاقين بصرياً بالأنشطة الرياضية.
- تزويد المعاقين بصرياً بالأنشطة الترويحية والترفيهية المختلفة المساعدة فى قضاء وقت الفراغ.
- تسهيل انتقال المعاقين بصرياً للمراحل اللاحقة.
- مساعدة المعاقين بصرياً على القراءة والكتابة بطريقة برايل.
- مساعدة ضعاف البصر على الاستفادة من المعلومات البصرية وتفسيرها تحت ظروف بصرية خاصة.
- مساعدة المعاقين بصرياً على استخدام استراتيجيات التعرف والتنقل وتدريب حواسهم واستخدامها.

- مساعدة المعاقين بصرياً على استخدام الآلة الكاتبة فى الاتصال بالآخرين وإكسابهم المهارات الحركية الدقيقة اللازمة لذلك.
- التعاون مع معلم التكنولوجيا لمساعدة الطلاب المعاقين بصرياً فى الوصول إلى الأدوات التكنولوجية واستخدامها.
- إكساب الطلبة المعاقين بصرياً مهارات الإصغاء وتطوير وتوسيع استخدامها خلال صفوف المدرسة.
- تنمية المهارات الحركية لدى المعاقين بصرياً والعمل مع الأخصائيين الآخرين لتسهيل هذا النمو مثل أخصائى التربية الرياضية وأخصائى العلاج الطبيعى والوظيفى.
- تنمية المفاهيم البيئية والاجتماعية والرياضية والمكانية لدى المعاقين بصرياً.

(٤) الدور الوظيفى للمعلم فى تقديم الخدمات الإرشادية للطلاب المعاقين بصرياً وأسرهم، وتتحدد أدواره الوظيفية فى:

- تفسير تأثير الإعاقة البصرية على كافة مظاهر النمو.
- فهم الاتجاهات المجتمعية المرتبطة بالإعاقات البصرية.
- تطوير الوعى الاجتماعى بالذات والآخرين والمجتمع.
- تشجيع التفاعلات الاجتماعية مع مجموعات الرفاق.
- تحديد الإمكانيات المهنية والأكاديمية والوظيفية.
- تشجيع مشاركة المنزل فى أهداف البرنامج.
- تشجيع الاستقلالية لدى المعاقين بصرياً.
- الإحالة إلى الخدمات الإرشادية المتخصصة.

(٥) الدور الوظيفى للمعلم لتحقيق التواصل مع الإدارة المدرسية، ويهدف هذا التواصل إلى تبادل المعلومات حول ما يلى:

- حاجات الطالب المعاق بصرياً.
- أهداف البرنامج والأنشطة المصاحبة.
- تقويم البرنامج.
- إجراءات الكشف والإحالة.
- التسهيلات المادية اللازمة.
- تنظيم وقت الطلاب المعاقين بصرياً.
- الحاجة إلى الأجهزة والأدوات التكنولوجية ذات الصلة.
- المحافظة على سجلات تقويم الطلاب.
- المحافظة على الأدوات والأجهزة.

(٦) الدور الوظيفى للمعلم لتحقيق التواصل المجتمعى، ويتحدد هذا الدور فى كونه حلقة اتصال مع كل من:

- أولياء الأمور والأسر.
- الأطباء المتخصصين.
- مصادر المعلومات المجتمعية.
- متخصص الخدمات المساندة.
- أخصائيى التدخل المبكر.
- مصادر الترفيه.
- أخصائيى الخدمات الانتقالية.
- فريق دراسة الطفل.

نشاط (٢):

عزيزى القارئ ...

درست موضوع الشروط المعيارية التى يجب أن تتوافر فى معلم الإعاقة البصرية الفعال فى ضوء ذلك:

١) صمم بطاقة ملاحظة لرصد الشروط المعيارية التى يجب أن تتوافر فى معلم الإعاقة البصرية الفعال.

٢) صمم نموذجاً يوضح الشروط المعيارية التى قد درستها فى هذا الفصل.

المهارات التى يحتاج إليها المعاق بصرياً

يحتاج المعاق بصرياً إلى تعلم مهارات خاصة من المعلمين المدربين، ويمكن عرض هذه المهارات على النحو التالى:

١) **مهارات التكنولوجيا:** ويتضمن هذا المجال إكساب الطلاب مهارات استخدام الكومبيوتر، وأجهزة الاتصال عن بعد.

٢) **مهارات القراءة والكتابة:** وتتضمن تعليمهم مهارات القراءة والكتابة، باستخدام برايل والحروف الكبيرة والأدوات البصرية، أو تدريبهم على الاستخدام الفعال للبقايا البصرية.

٣) **مهارات التنقل الآمن:** وتتضمن إكساب المعاقين مهارات التعرف على الأماكن والتنقل بينها، باستخدام العصى الطويلة، وغيرها من أدوات التنقل.

٤) **مهارات التفاعل الاجتماعى:** ويتضمن هذا الجانب استخدام لغة الجسم والمفاهيم البصرية الأخرى.

٥) **المهارات الحياتية المستقلة:** ويتضمن هذا الجانب تعليم الطلاب المهارات التى تساعدهم على القيام بالأنشطة الحياتية المستقلة مثل: إعداد الأطعمة، وغيرها من المهارات الحياتية الأخرى.

العوامل التى تتدخل فى تعليم ذوى الإعاقة البصرية

لفت تعليم وتعلم ذوى الإعاقة البصرية، انتباه الكثير من خبراء المناهج وطرق التدريس، ولذلك بذلت الجهود على المستوى الإقليمى والمستوى العالمى لتطوير طرق واستراتيجيات التدريس لذوى الحاجات الخاصة بصفة عامة، ولذوى الإعاقة البصرية بصفة خاصة.

وقد ناقشت تلك الجهود العوامل التى تتدخل وتؤثر فى تحقيق أفضل مستوى من النجاح، ويمكن تحديد العوامل التى تتدخل فى تعليم طلاب الإعاقة البصرية على النحو التالى:

١) **الفلسفة التربوية السائدة:** ويقصد بها مدى اعتقاد المسئولين بالأنظمة التعليمية بالمجال التربوى، بقدرات ذوى الإعاقة البصرية فى التعليم والتعلم، والمنافسة، مساواة بالطلاب المبصرين حتى تتحقق التوقعات المطلوبة.

٢) **مدى الاهتمام بالمهارات التى يحتاج إليها ذوى الإعاقة البصرية:** وهنا يجب الاهتمام بالمهارات المطلوبة حتى نستطيع مساواتهم بالمبصرين، فلابد من تعليمهم المهارات الأساسية التى يحتاجون إليها.

٣) **مدى معرفة الأداء المتوقع لذوى الإعاقة البصرية:** يجب أن يكون الطلاب على وعى تام بالأداءات المتوقعة لديهم. وهنا يجب على معلم الإعاقة البصرية الفعال إثارة الدافعية لديهم حتى يتم التحقق من التوقعات المطلوبة.

٤) **مدى نجاح دمج طلاب ذوى الإعاقة البصرية فى المجالات المختلفة:** ويتطلب ذلك إكسابهم المهارات لتحقيق المنافسة الوظيفية، فضلاً عن إكسابهم الخبرات المتنوعة والداعمة لتلك الوظائف.

٥) **مدى ملاءمة الشهادات التربوية من ناحية والدورات التدريبية أثناء الخدمة للمعلمين:** يجب أن تتوافر فى معلم ذوى الإعاقة البصرية بعض الشروط المعيارية مثل حصوله على الشهادات العلمية والتربوية من ناحية، ومن ناحية أخرى حصوله على الدورات التدريبية أثناء الخدمة، كل ذلك يؤثر فى تعليم وتعلم ذوى الإعاقة البصرية.

٦) **مدى تطوير المنظومة التعليمية لذوى الإعاقة البصرية:** وتتضمن تلك المنظومة

مدى تطوير البيئة التعليمية، وتطوير المناهج، ومدى استخدام التكنولوجيا، وكل ذلك يهدف إلى إشباع حاجات ذوى الإعاقة البصرية.

٧) **مدى مشاركة أولياء الأمور والأسر فى تعليم ذوى الإعاقة البصرية:** وهذا يعد أحد العوامل المهمة والمؤثرة فى تعليمهم. وهنا يستلزم بناء جسور التعاون والمشاركة بين كل من المعلمين والأسر. ويتوقف نجاح هذه المشاركة على مدى تحقق ما يلى:

- نجاح المعلم فى تسهيل مشاركة الآباء فى اتخاذ القرارات.
- الاقتناع بأن هذه المشاركة ليست علاقة تنافسية، وإنما ينبغى أن تكون علاقة تفاعلية.
- احترام حق أولياء الأمور فى المشاركة فى برامج التعليم.
- إدراك أهمية الأدوار التى يمكن أن يؤديها الآباء.
- إدراك القيم وخصائص الأسر فى بناء البرامج المتعلقة بذوى الإعاقة البصرية.

عزيزى القارئ ...

تعرفنا سوياً فى هذا الفصل على تعريف مصطلح الإعاقة البصرية، وأنواعها، والشروط المعيارية التى يجب أن تتوافر فى معلم الإعاقة البصرية الفعال. كما تعرفنا على المهارات التى يحتاج إليها المعاق بصرياً، وكذلك العوامل التى تتدخل فى تعليمهم.

والآن السؤال الذى يتبادر إلى الأذهان هو: هل توجد وسائل وأدوات يمكن أن يستعين بها ذوى الإعاقة البصرية؟

تعال بنا نتعرف سوياً على تلك الوسائل والأدوات الخاصة بهم والغرف المجهزة.

الوسائل التدريسية والأدوات الخاصة وغرف المصادر

تعد الوسائل التدريسية والأدوات الخاصة وغرف المصادر، من المجالات المهمة والتى تظهر لنا الفروق الفردية بين ذوى الإعاقة البصرية، وتتوفر اليوم العديد من الوسائل والأدوات الخاصة وفيما يلى عرض لها:

(١) **وسائل الاتصال:** مثل برايل، الكلمات الكبيرة، التسجيلات الصوتية للمراجع والكتب.

(٢) **الأجهزة اللمسية:** مثل أدوات الطباعة البارزة للرياضيات، والتاريخ، والجغرافيا، والعلوم وغيرها، وكذلك الساعات الخاصة، وأدوات التدريب الحسى، وأدوات التكبير الخاصة.

ومن الأجهزة المستعملة حالياً أوبتاكون (Optacon)، وهو جهاز يحول المادة المطبوعة إلى ذبذبات لمسية يستطيع الكفيف لمسها بإصبعه، وبالتالى يستطيع قراءة المادة المطبوعة بسرعة مناسبة.

(٣) غرفة المصادر: هى غرفة مجهزة، ويوجد بها معلم تربية خاصة مدرب للعمل مع ذوى الإعاقة البصرية.

ويذهب الطلاب إلى غرفة المصادر ضمن برنامج تعليمى منظم، ويقدم المعلم مهارات خاصة فى التعليم والإرشاد، وقد يكون التعليم فردى أو ضمن مجموعات صغيرة، وتتميز غرفة المصادر بأنها تقدم تعليم ومساعدة فورية تبعاً لحاجات المتعلمين.

عزيزى القارئ ...

تعرفنا سوياً على موضوعات مختلفة فى هذا الفصل حول فئة الإعاقة البصرية، وبالطبع الآن تشعر عزيزى القارئ بأنك فى حاجة ماسة إلى أن تتعرف على طرق واستراتيجيات التدريس لهذه الفئة.

هيا بنا نتعرف سوياً على طرق واستراتيجيات التدريس المناسبة لذوى الإعاقة البصرية.

طرق وأساليب واستراتيجيات تدريس ذوى الإعاقة البصرية

قبل أن نستعرض سوياً بعض هذه الطرق والاستراتيجيات، يجب أن يلم القارئ بمبادئ التدريس للمعاقين بصرياً، وفيما يلى عرض لهذه المبادئ.

مبادئ التدريس لذوى الإعاقة البصرية:

- ❑ كن مستعداً للتعامل مع المعاق بصرياً الجديد فى الصف.
- ❑ تمتع بالصبر وتحدث بشكل طبيعى.
- ❑ عرف بقية الطلاب فى الصف بالطالب المعاق بصرياً.
- ❑ خطط لاستخدام الأجهزة والأدوات التعليمية الخاصة بهذه الفئة.
- ❑ تأكد أن المعاق بصرياً يستطيع تحديد مدرسته والتعرف عليها.
- ❑ توقع من المعاق بصرياً أن يتبع التعليمات والقواعد الخاصة.
- ❑ وفر أفضل مكان لجلوس الطالب ووفر مكان لتخزين الأجهزة المستخدمة.
- ❑ وفر نظام أمنى فى الصف وتأكد من سلامته باستمرار.
- ❑ عدل من الطرق والاستراتيجيات والمواد والأجهزة التعليمية المستخدمة.
- ❑ لا تنفرد بالعمل لوحدك واعمل دائماً من خلال فريق عمل.
- ❑ خفض المسافة بين الطالب والمتكلم ما أمكن.
- ❑ خفض المعيقات البصرية ما أمكن.
- ❑ حافظ على ترتيب أثاث الصف ووفر إمكانية الوصول إلى الصف.
- ❑ راعى جلوس الطلاب المعاقين بصرياً على مقربة من الأدوات المستخدمة فى التدريس.
- ❑ تجنب الأماكن المفتوحة جزئياً وأماكن التخزين.
- ❑ وفر أماكن التحرك الحر قريبا من مكان التعليم.
- ❑ استخدم إشارات سمعية خلال عرض المواد التعليمية.
- ❑ عند عرض المواد المعتمدة على البصر اذكر الكلمات المكتوبة لفظياً واعمل على وصـف الصور، واستخدم جمل كاملة لتقديم سياق إضافى.

- اخفض الإزعاج غير الضرورى للمساعدة فى التركيز على المحتوى التعليمى المعروض.
- تأكد من أن المساعدات البصرية مثل النظارات الطبية تعمل بشكل مناسب.

وفيما يلى عرض لبعض طرق واستراتيجيات التدريس لذوى الإعاقة البصرية:

أولاً: طريقة اللعب:

يعرف تايلور (Taylor) اللعب على أنه: «أنفاس الحياة بالنسبة للطفل، إنه حياته، وليس مجرد طريقة لتمضية الوقت وإشغال الذات، فاللعب فى التربية يهدف إلى الاستكشاف، والتعبير عن الذات، والترويح.

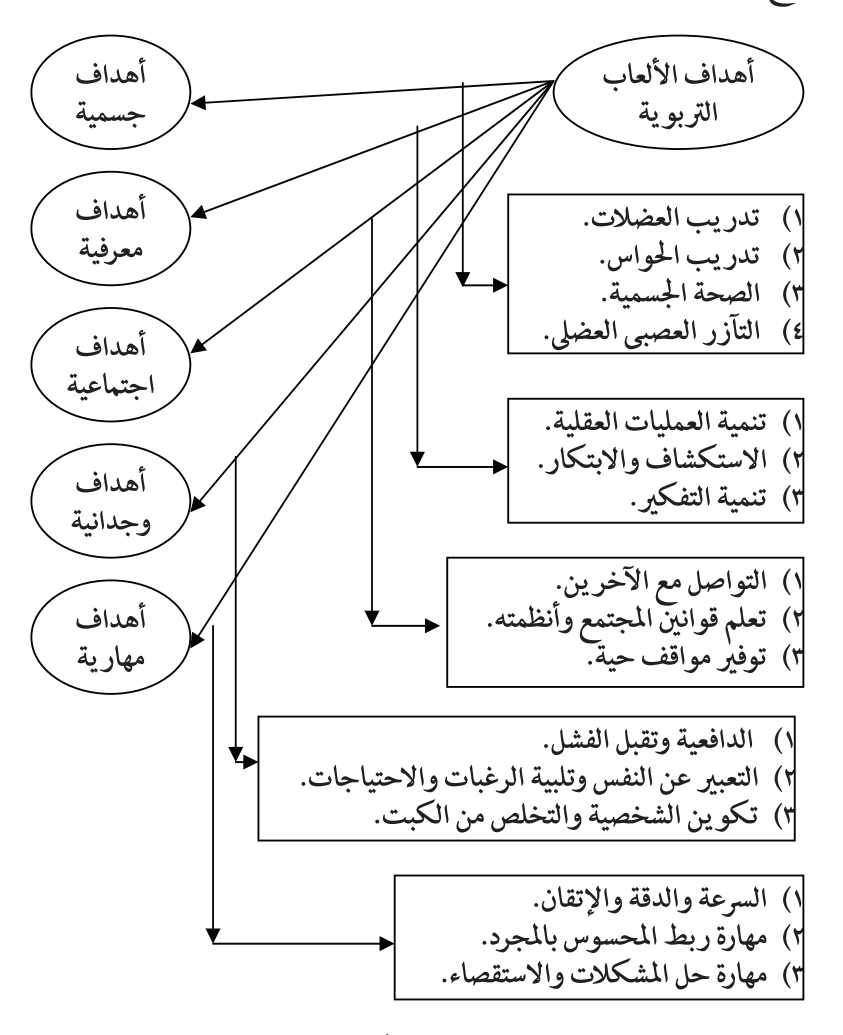
وهذا التعريف يؤكد على أهمية اللعب من وجهة أنه من الأمور الأساسية للطفل، والتى لا يمكن الاستغناء عنه، لأنه يساعد فى عملية النمو، فهو من الأمور المهمة وليس من الأمور الثانوية، حيث أنه يشكل الجزء الأهم من التطور الإنسانى، فمن خلاله يتعلم الطفل الاندماج الاجتماعى والتفاعل مع الآخرين والتعاون معهم، وعن طريق البحث والاستكشاف الذى يقوم به الطفل أثناء أنشطة اللعب، يتعلم الكثير عن بيئته التى يعيش فيها، ويطور الكثير من مهاراته الحركية واللغوية.

وتعد طريقة اللعب من طرق التدريس التى تؤدى دوراً مهماً فى نمو الأطفال بصفة عامة، وذوى الإعاقة بصفة خاصة، وتساعد هذه الطريقة على تحقيق الأمور المهمة التربوية التالية:

- **التنشئة الاجتماعية:** تعد طريقة اللعب من أفضل طرق التدريس التى تساعد التلاميذ على التنشئة الاجتماعية.
- **الاكتشاف:** حيث تشجع أنشطة اللعب المختلفة على اكتشاف ما يحيط بالتلميذ، ويمكن أن يستفيد منها تلاميذ الإعاقة البصرية فى جميع الأعمار المختلفة.
- **تنمية المهارات:** تساعد طريقة اللعب على تنمية كل من: المهارات الحركية، والمهارات اللغوية لجميع فئات الإعاقة المختلفة.
- **تنمية الجوانب المعرفية المختلفة للتلاميذ فى جميع المراحل التعليمية.**

- تنمية النواحى الاجتماعية والوجدانية للمتعلم.
- التوترات النفسية: تساعد على تخليص التلاميذ من التوترات، وحل مشكلاتهم.
- تنمية القدرة التعبيرية لدى التلاميذ.
- تنمية التفكير الإبداعى والابتكارى لدى المتعلمين بالمراحل التعليمية.
- اكتشاف مشاعر الأطفال واتجاهاتهم وقيمهم.

ويوضح شكل (٣) أهداف الألعاب التربوية.



شكل (٣) أهداف الألعاب التربوية

وبسبب الإعاقة البصرية، فإن الأطفال المكفوفين يمارسون اللعب بأسلوب مختلف عن الآخرين وهم أيضاً متأخرون حوالى سنتين تقريباً عن أقرانهم المبصرين فيما يتعلق بمهارات اللعب.

ويمتاز اللعب لديهم بالخصائص التالية:

❐ الانشغال باللعب الانفرادى أو الانعزالى.

❐ غياب اللعب التلقائى.

❐ البحث عن اللعب مع الكبار الراشدين أكثر من الأطفال الآخرين.

❐ لا يلعبون الدور المحادثى أو لا يأخذونه.

❐ اختبار الألعاب الملموسة.

❐ الاهتمام بالأشياء المألوفة.

إن تأخر تطور اللعب لدى الأطفال المكفوفين وضعاف البصر قد يؤدى لاحقاً إلى صعوبات اجتماعية تتمثل فى عدم إقامة الأشكال المختلفة من التفاعلات الاجتماعية وتكوين المفاهيم المرتبطة بها.

ويفضل المكفوفون الألعاب المثيرة للإزعاج عن الألعاب الرمزية، فالأطفال المبصرين لديهم أسلوب فى اللعب يتناقض مع أسلوب الأطفال المكفوفين، ويرى بعض الخبراء أن فرص الاندماج الشامل لا تضمن التفاعل واللعب بين الأطفال المبصرين والأطفال المكفوفين فى مرحلة ما قبل المدرسة، وبالتالى فإن تدخلات الكبار الراشدين تصبح ضرورية.

نماذج من الألعاب التربوية للمعاقين بصرياً:

توجد بعض الألعاب التربوية، التى تصلح مع ذوى الإعاقة البصرية مثل:

١) لعبة القاموس الصغير:

الأهداف المتوقعة من اللعبة:

❐ زيادة المفردات لدى المتعلم.

- أن يستخدم المتعلم التحليل والتركيب لأحرف الكلمات.
- أن يميز المتعلم الحرف فى أول الكلمة وفى آخر الكلمة.
- أن يتعاون المتعلم مع زميله فى إنماء الثروة اللغوية بينهما.

خطواتها:

- يشترك فى لعبة القاموس الصغير طالبان.
- يذكر الطالب الأول كلمة (أرنب)، فيجيب الطالب الثانى بكلمة (باب)، أى أنه يذكر كلمة تبدأ بالحرف الذى انتهت به الكلمة التى ذكرها الطالب الأول.
- وهكذا، والذى يكون كلمات أكثر يكون هو الفائز.

٢) لعبة أعضاء جسمى ووظائفها:

الأهداف المتوقعة من اللعبة:

- إدراك أعضاء الجسم.
- معرفة وظيفة كل عضو.
- إدراك العلاقة بين الأجزاء بعضها البعض.
- إدراك العلاقة بين الجزء والشكل.

خطواتها:

- يتناول الطفل لعبة على شكل عروسة (للبنت) وطفل (للولد).
- يقوم المعلم بتوضيح أجزاء اللعبة: رأس ـ صدر ـ بطن ـ ذراع ـ رجل ـ عين ـ أنف ـ فم ـ شعر.
- فى كل مرة يقرن المعلم بين عضو اللعبة وعضو الطفل قائلاً: هذه رأس اللعبة فأين رأسك؟ هذا صدر اللعبة فأين صدرك، وهكذا. وبذلك يتعرف الطفل أعضاء جسمه.

□ يوضح المعلم وظيفة كل عضو من أعضاء جسم الطفل، والعلاقة بين كل عضو والعضو الآخر، وكذلك العلاقة بين العضو الواحد والجسم ككل.

فمثلاً: الفم هو العضو الذى تأكل وتشرب عن طريقه، ولا يمكن للجسم أن يكبر وينمو إلا إذا أكل وشرب عن طريق الفم.

كذلك الفم يوجد بالرأس، والرأس جزء من الجسم، وهكذا مع بقية أعضاء الجسم من حيث وظائفها وعلاقتها بالأجزاء الأخرى وعلاقتها بالجسم ككل.

ثانياً: مدخل الحواس المتعددة:

من المسلم به أن حواس الإنسان هى النوافذ على العالم والتى يتم من خلالها توصيل المعلومات والمعارف وتكون المفاهيم، ويعتمد بناء المفاهيم عن الأشياء على خبرات حسية حركية واسعة بأشياء عديدة ومتنوعة تمثل الانطباعات التى تكتسب من خلال الحواس المختلفة عن هذه الأشياء وتنظم فى صورة كلية.

ولاشك أن فقد حاسة الإبصار تحرم الطفل المعاق بصرياً من الخبرة بالكثير من المدركات البصرية وكذلك من الفرصة التى تتيحها المثيرات البصرية من حيث اتساع مجالها أو تنوعها، وتختلف درجة الحرمان باختلاف نوع وطبيعة ودرجة ذلك الفقد، ومن هنا تبدو الفروق الفردية بين المعاقين بصرياً، فمنهم الكفيف كلياً منذ الولادة، والكفيف كلياً بعد الولادة وخاصة بعد سن الخامسة، وكذلك ضعيف الإبصار.

ويختلف أسلوب تربية وتعليم المعاقين بصرياً ـ إلى حد ما ـ باختلاف الفروق بينهم حيث يحتاج الكفيف كلياً ولادياً فى رعايته وتعليمه إلى طرق ووسائل تعتمد على تنمية وتطوير وتدريب حواسه المتبقية كالسمع واللمس والشم والتذوق بشكل أساسى، بينما يحتاج الكفيف كلياً بعد الخامسة إلى تنمية وتدريب حواسه بشكل آخر، نظراً لأن لديه خبرة سابقة بالصور البصرية والألوان والأشكال والمفاهيم ومدلولاتها.

أما ضعيف الإبصار فإنه يحتاج إلى طرق تعتمد على الاستعانة بالمعينات البصرية وكذلك بعض الوسائل البصرية اللمسية فى بعض الأحيان، ومن هذا المنطلق فإن حواس الطفل المعاق بصرياً بشتى درجات الإعاقة لها أهميتها ودورها الفاعل فى تربيته وتعليمه ورعايته.

ويستخدم مدخل الحواس المتعددة لذوى الإعاقات الشديدة والمتعددة ويتطلب ذلك وسائط متعددة فى إطار أنشطة العمل اليدوى بشرط أن تكون معدة إعداداً جيداً من الناحية اللمسية، ويتوافر فيها أكبر قدر من الوضوح السمعى.

والمعاقون بصرياً أكثر حاجة لذلك المدخل حيث تمثل الحواس المدخل الحقيقى لاكتسابهم المفاهيم المختلفة حيث لابد من مرورها على الحواس قبل وصولها إلى العقل، وتعد حاسة السمع أولى الحواس التى يحصل منها الكفيف على المعلومات أكثر من غيرها ويتم ذلك بالاستعانة بالكتب الناطقة أو المناقشة والحوار وكذلك التسجيلات الصوتية.

كما أن لحواس الطفل المعاق بصرياً دور مهم فى حياته الخاصة والعامة وفى كافة ما يصدر عنه من سلوكيات، وذلك لأن حواسه تلك تعد بمثابة أدوات اتصال بينه وبين بيئته حيث يحصل عن طريقها على المعارف والخبرات والمعلومات ومن ثم يهيئ حياته وظروفه بناء على إمكانات تلك الحواس وقدرتها على الوصول إلى كل ما يريد الحصول عليه، حيث تقوم كل منها بوظيفتها الأساسية كحاسة من الحواس إضافة إلى وظيفة حاسة الإبصار المفقودة.

وتعد التدريبات الحسية أساساً مهماً من الأسس التربوية والتعليمية للمكفوفين، ومن خلال تلك التدريبات يمكن تهيئة كل حاسة لتقوم بوظيفتها فى تلقى المثيرات الخارجية المختلفة. ويعد إدراك الكفيف ناقصاً لأنه لا يملك القدرة على الرؤية، وبذلك تصبح باقى الحواس قنوات الحصول على المعرفة لديه.

وسوف نستعرض فيما يلى كيفية استخدام مدخل الحواس المتعددة فى تنمية بعض المهارات الحسية لدى المعاقين بصرياً.

(١) تنمية حاسة السمع:

تعد حاسة السمع من الحواس التى يعتمد عليها الكفيف اعتماداً رئيساً فى تعويض جانب كبير من جوانب القصور فى الخبرة نتيجة فقد أو ضعف حاسة الإبصار، وتعد ثانى الحواس أهمية بعد الإبصار نظراً لعلاقتها الوثيقة بتواصل الكفيف ولغته، حيث يحافظ على تواصله الفاعل مع البيئة عبر هذه الحاسة منذ وقت مبكر من عمره، فهو لا يعتمد على

سمعه فقط فى الاستماع إلى الأصوات وتحديد مصادرها، وإنما يمكنه الحصول على كثير من المعلومات التى يحصل عليها الفرد المبصر عن طريق حاسة الإبصار بواسطة تلك الحاسة.

ويستطيع الأطفال الصغار تحديد مصدر الصوت، وكلما كانت البيئة غنية بالمثيرات حصل الفرد على معنى أفضل للأصوات التى يسمعها، ويصبح الطفل قادراً على تمييز صوت الإنسان عن صوت الأشياء الأخرى، وعندما يمكنه النطق فإنه يقلد أصوات الآخرين، ومن هنا يحدث الاتصال بين الطفل وبيئته، ويتطور هذا التقليد حسب درجة مهاراته اللغوية الأساسية، وتتطور لديه السيطرة على الأصوات التى ينطقها كلما تمكن من التقليد الجيد للأصوات والكلام ويزيد اتصاله مع بيئته بشكل أفضل، فهو يستطيع أن يحدد مصدر الصوت واتجاهه ودرجته، وأن يميز بين الأفراد والطيور والحيوانات والأدوات والأجهزة والآلات والظواهر الطبيعية ويتعرف عليها عن طريق السمع.

وتعد تنمية حاسة السمع منذ وقت مبكر من الأهمية بمكان لدى المكفوفين، حيث أنها الوسيلة الأولى لتعليم الطفل الكفيف، كما أن التحدث معه والاتصال معه بكافة الوسائل البسيطة والممكنة يعمل على بناء علاقة فعالة كما يحافظ على النمو المبكر لحاسة السمع لديه، ويمكن للطفل أن يصل إلى البيئة من خلال الإيحاءات السمعية طالما أنه فقد فرص الإثارة البصرية لهذا الاتصال، فهو يستطيع الانتباه للإثارة السمعية بفاعلية فى الوقت الذى تبقى استجابته فى المستوى الآلى لاستقبال الصوت إذا لم تقدم له المعلومات السمعية بالمستوى المطلوب لتوظيفها.

وحتى يمكن التغلب على ذلك يحتاج الطفل الكفيف إلى مميزات لفظية وتفاعل مستمر ومتكرر مع الآخرين، كما يحتاج إلى مساعدة لإجراء عملية الربط بين ما يسمع والأشياء ذات المعنى فى البيئة حيث يلمسها ويكتشفها بيديه.

ونظراً لأن تدريب الطفل الكفيف على تنمية مهارات الاستماع ضرورى ومهم، ومن هذا المنطلق فإن المربين وأولياء الأمور يمكنهم إتباع الكثير من الطرق لتحقيق ذلك، ومن هذه الطرق:

- ❐ جذب انتباه الطفل إلى ما يمكن الاستماع إليه بطريقة مشوقة وممتعة.

- ☐ استخدام إستراتيجية قص القصص، ثم تكليف الطفل بإعادة ما سمعه ومحاولة تلخيصه واستخلاص الأفكار الأساسية للقصة.
- ☐ الاستماع إلى الأشرطة المسجلة والتعليق عليها.
- ☐ محاولة التخلص من التشتت وعدم التركيز بعدم إطالة زمن الاستماع وجعله على فترات مناسبة.
- ☐ تشجيع الطفل على الاستماع وتعزيزه على ذلك.
- ☐ يمكن الاستعانة بأشخاص آخرين للتدريب على تمييز الأصوات.
- ☐ أن تتم عملية التعلم فى جو من الهدوء والأمان والتنظيم.
- ☐ تركيز الانتباه على النقاط المهمة وإعطاء وقت كاف لاستيعابها.
- ☐ تدريب الطفل على عملية التواصل المنظم وخاصة مع الآخرين كمعرفة وقت الاستماع ووقت التحدث أو الرد.

(٢) تنمية حاسة اللمس:

تأتى حاسة اللمس بعد حاسة السمع فى الأهمية بالنسبة للكفيف، ويعتمد الكفيف عليها اعتماداً كلياً عندما لا تتوفر لديه الأصوات بالقدر الذى يمكنه من الحصول على المعلومات الضرورية، وتمثل حاسة اللمس بالنسبة للكفيف الوسيط الذى يمكنه من تذوق الشعور بجمال العالم الخارجى كما أنها مصدر من مصادر اكتساب الخبرات ووسيلة من وسائل اتصاله بالعالم الخارجى، ففى الأيدى تجتمع أدوات البحث والمعرفة والعمل، ومن ثم فهى تؤثر تأثيراً جوهرياً فى حياته الثقافية والاجتماعية والاقتصادية حيث يتعرف بواسطتها على ملامس الأشياء مميزاً بين الخشونة والنعومة والصلابة والليونة والجفاف والرطوبة والزوايا والمنحنيات والحدة والرقة والنبض والاهتزازات إضافة إلى الربط بين أحجام الأشياء وأشكالها وأبعادها المكانية.

إن حاسة اللمس يمكنها الاستجابة للعديد من المثيرات الميكانيكية، والحرارية، والكهربائية، والكيميائية، إذ أن المستقبلات الجلدية مهيأة لاستقبال المثيرات المتنوعة

لإعطاء حقائق عن البيئة وعناصرها الملموسة، فالمثيرات اللمسية تعمل على إيصال الطفل الكفيف بالبيئة من حوله، فيؤدى ذلك إلى حدوث نوع من الارتباط بينه وبين المؤثرات الخارجية التى تؤثر على نمو وعيه اللمسى.

ولقد أدركت بعض المجتمعات المتقدمة أهمية حاسة اللمس بالنسبة للكفيف واستحدثت نوعاً من التدريب اللمسى أطلقت عليه التربية اللمسية أو التعليم باللمس لتزويد المكفوفين بالمعلومات والخبرات الفنية والجمالية والتاريخية والجغرافية والاجتماعية، وذلك بإنشاء متاحف ومعارض يراعى فيها طبيعة الحركة والتنقل لدى المكفوفين لعرض التراث الثقافى والفنى والتاريخى لتلك المجتمعات بطريقة تمكنهم من الحصول على المعلومات والخبرات عن طريق لمس المعروضات واحتوائها بجانب معرفة المعلومات عنها بواسطة الكتابة البارزة الموضوعة على كل قطعة معروضة كنماذج للطائرات والقطارات والسفن والمنازل القديمة وأدوات الحرب وأدوات الزراعة والحيوانات والآلات الموسيقية وغيرها من الأشياء التى يمكن أن تكون بعيدة عن إدراك الكفيف أو تخضع لتصوره وتقديره وهو ما يطلق عليه الإدراك اللمسى.

ومن المهم تنمية وتدريب حاسة اللمس لدى الكفيف مبكراً منذ طفولته الباكرة وهنا تقع مسئولية ذلك على الأسرة التى لها دور كبير فى استقلالية الكفيف أو اعتماديته، فكلما كان تدريب يده على اكتساب الخبرات والمعلومات مبكراً كلما كان لذلك أثر إيجابى على شخصية الطفل الكفيف واستعداده للاندماج فى الجماعة والتفاعل معها بسهولة واعتماده على ذاته واستقلاليته بشكل ملموس واحتياجه للآخرين فى أضيق نطاق وفى ظروف معينة، ولكى تنجح الأسرة فى مهمتها لتدريب الحاسة اللمسية وتفعيلها ينبغي عليها أن تراعى بعض الاعتبارات المهمة مثل:

- أن تعطى للطفل الكفيف الفرصة للبحث والإلمام والإحاطة بالأشياء سواء كان لها صوت أو كانت دون صوت، مع مراقبته عن كثب حتى لا يتعرض للأخطار وذلك لتنمية ثقته فى ذاته وتعوده البحث الذاتى دون الاعتماد على الآخرين إلا فى بعض المواقف.
- عندما تقدم شيئاً للطفل الكفيف يجب أن تضعه فى يده حتى يتعود استخدام الأيدى

فى التعرف على الأشياء وطبيعتها وحجمها وشكلها ومن ثم تدريب الحاسة اللمسية وتقوية التآزر العصبى.

- ❐ يجب أن يقترن تقديم الأشياء للطفل الكفيف وخاصة فى يده بشرح موجز عن طبيعتها وتشكيلها وصفاتها وأهميتها وأحجامها وحرارتها وما إلى ذلك حيث أن الطفل الكفيف لا يثيره اسم الشيء وإنما صفاته وشكله وحجمه وطبيعته وذلك لارتباط اسم الشيء بطبيعته فى ذاكرته وحتى إذا ما تكلم عن ذلك الشيء كان معروفاً لديه فهو يتكلم عنه كما يراه الطفل المبصر.
- ❐ يمكن أن تلجأ الأسرة إلى أسلوب المناقشة عند تدريب حاسة اللمس لدى طفلها الكفيف كأن تضع بين يديه شيئين مختلفين فى طبيعتهما وصفاتهما ومتفقين فى حجمهما مثل كرة قدم وبطيخة متقاربتين فى الحجم ثم تدير حواراً حول ملمس كل منهما وكتلته والصوت الصادر عنها نتيجة الطرق عليها.

فعن طريق هذا النمط من الحوار وغيره يتم إثارة انتباه الطفل الكفيف وإدراكه فيلمس الأشياء بانتباه ويعقد مقارنات سريعة بينها من حيث الخصائص فتزداد قدرته من مجرد اللمس إلى التعلم عن طريق اللمس ومن ثم ترتفع مقدرة اللمس لديه، وبزيادتها تزداد إمكانية إدراكه الفعلى، حيث أن تكوين الانطباعات الحسية والربط بينها وبين المعلومات التى تم الحصول عليها تعد عملية عقلية تقوم على إدراك العلاقات والربط بينها والاستفادة من كل جزئية يمكن الحصول عليها.

اعتبارات ينبغى على المعلم مراعاتها أثناء تنمية حواس الطفل الكفيف وخاصة طفل مرحلة رياض الأطفال:

١) إن الطفل الكفيف فى عمر الخامسة وما قبلها يستخدم جسمه للحصول على المعرفة من البيئة ولفهم الفراغ من حوله.

٢) أن يقوم بتوفير ظروف التدريب المناسبة حتى يصل الطفل الكفيف إلى الأشياء بنفسه.

٣) أن يدرك الطفل الكفيف مفهوم جسمه فى الفراغ وذلك لأنه يدرك العلاقات ذات المعنى بالنسبة له بواسطة الحركة.

٤) يقوم المدرب بمناقشة الطفل الكفيف مناقشة لفظية خلال عملية الإثارة اللمسية ليدرك مغزى ومفهوم تلك المثيرات.

٥) أن يراعى المدرب عدم تزاحم المعلومات وكثرتها حتى لا تؤدى إلى إرباك الطفل بل يجب أن يكون هناك قدراً من المعلومات ذات التسلسل مع الاستمرار فى التفسير المناسب.

(٣) حاسة الشم:

تعد حاسة الشم من الحواس المهمة لدى الكفيف حيث يمكن أن تسهم تلك الحاسة إسهاماً كبيراً فى تنويع الحياة و إثارة الاهتمام وأن تكون عظيمة النفع فى نقل المعلومات عن الأماكن والأشياء وأيضاً عن الأشخاص، حيث يمكن بواسطتها تزويد الطفل الكفيف بالكثير والعديد من المعلومات المهمة التى تساعده بشكل خاص فى تحديد مواقع الأشياء وكذلك تمده بمعلومات ذات فائدة عن مكونات البيئة المحيطة به، وخاصة إذا ما تم تدريب تلك الحاسة وتنميتها فإنه يمكن للطفل الكفيف الحصول على معلومات ذات قيمة عن بعد، إذ يمكنه أن يميز الأفراد عن طريق الروائح الطبيعية لأجسامهم أو عن طريق بعض أنواع المستحضرات التى يستعملونها كالعطور مثلاً أو نوع معين من الصابون المستخدم أو رائحة الدخان الذى يدخنونه.

إن إدراك الطفل الكفيف لبعض الملاحظات عن طريق حاسة الشم من مسافة مناسبة يساعده على معرفة تفاصيل البيئة من حوله و يسهل له عملية التوجه والحركة والكشف، حيث أن تخصيص أماكن معينة بروائح مميزة كرائحة شاطئ البحر مثلاً أو رائحة الخبز أو الرائحة المنبعثة نتيجة طهى المأكولات أو محطة تزويد السيارات بالوقود، أو رائحة الحدائق بما لها من رائحة معينة بأشجارها وزهورها ونباتاتها وكذلك رائحة الصيدليات أو العيادات ومحلات الأحذية ومحلات بيع المواد الغذائية، إذ أن لكل منها رائحته الخاصة والفريدة والمثيرة والتى يمكن للطفل الكفيف من إدراكها عندما يسير فى طريقه فيعدل فى خطة السير أو يوجه نفسه بشكل صحيح.

لذلك فمن المهم تنشيط وتنمية وتدريب هذه الحاسة عن طريقة تمرينات وتدريبات

تتضمن تعريض الطفل الكفيف لنماذج مختلفة من الروائح المميزة للأماكن والأفراد والمواقع مع إعطاء معلومات لاحقة لتبين هوية الروائح المختلفة والاتجاه المنبعثة منه، وكذلك التمييز بينها وربط كل نوع من هذه الروائح بالعنصر أو المكون البيئى الذى يصدر عنه لتمكين الطفل الكفيف من الاستفادة من الترابطات الخاصة بين كل رائحة وما تنبعث عنه من مكونات بيئية أو أفراد وتكون هذه الحاسة ضمن منظومة الحواس الأخرى الخاصة بالطفل الكفيف والتى يستخدمها بكفاءة بعد تنميتها، وتدريبها وتنشيطها بشكل فعال لتكون جميعها عيناً لترشده وتدله وتوجهه وتساعده على التواصل مع البيئة المحيطة به بشكل فعال تبعاً لطبيعة كل مكون أو عنصر من عناصر تلك البيئة.

(٤) حاسة التذوق:

لحاسة التذوق أثر فعال فى تزويد الفرد بمعلومات عن بعض المواد وطبيعتها سواء المأكولات أو المشروبات، حيث يحدد الفرد مذاقها وذلك عن طريق حلمات اللسان ويشترك فى ذلك الكفيف والمبصر لمساعدته فى التمييز بين تلك المواد وتحديد طبيعتها ونوعيتها عندما تتشابه فى ألوانها وأشكالها أو رائحتها، حيث أن كثيراً من المواد تتشابه إلى حد كبير ظاهرياً فى الشكل واللون والرائحة فى الوقت الذى يختلف فيه مذاقها، ويمكن للفرد المبصر أن يحدد بسهولة مدى الاختلاف بين تلك المواد من حيث المذاق نظراً لأنه ألفها وتعود أن يراها ولديه خبرة سابقة بأشكالها وألوانها ورائحتها.

أما فى حالة الفرد الكفيف فالأمر مختلف لأنه غير مطلع على أشكال وألوان تلك المواد، فربما تكون مواد ضارة أو سامة أو غير ذلك ورائحتها تتشابه تماماً مع بعض المواد النافعة أو المفيدة، لذا فإنه من المهم تدريب الكفيف على مهارة التمييز بين مذاق المواد المختلفة، والحذر من المواد الضارة وغير المفيدة فلا يقبل الكفيف على عملية التذوق قبل التأكد من نفع تلك المواد أو عدم ضررها وكذلك مدى صلاحيتها للتناول، ومن ثم يمكنه التعرف على طبيعة تلك المواد التى يتعامل معها.

ويمكن للمعلم أن يعرض على الطفل الكفيف العديد من الأطعمة والمشروبات بعد أن يناقشه فى خواصها من حيث الرائحة والملمس أو الليونة والصلابة قبل تذوقها، وبمعنى آخر يجب أن يتم هذا التدريب نظرياً أولاً لمعرفة خصائص وطبيعة تلك المواد وصفاتها ثم

بعد التأكد من فهم الطفل الكفيف واستيعابه لخصائص وصفات تلك المواد وطبيعتها ينتقل إلى التطبيق العملى بالتذوق الفعلى لإدراك أنواع المذاقات المختلفة والتمييز بينها بواسطة حاسة التذوق، وعندما يتم تنمية تلك الحاسة فإنها تكون ضمن منظومة الحواس المهمة التى يعتمد عليها الطفل الكفيف ويستخدمها بكفاءة كى تصبح مرشداً له ودليلاً وموجهاً لمساعدته على التواصل مع البيئة المحيطة به بشكل فعال وذلك من خلال توظيفها وفقاً لعناصر البيئة وطبيعة تلك العناصر.

تنمية مهارات التعرف والتنقل

يزود التعرف والتنقل المكفوفين بمجموعة من المهارات اللازمة للاستفادة من الحواس الأخرى والبقايا البصرية واستخدامها لفهم البيئة. وتتيح الحركة للطفل الكفيف الفرصة لجمع المعلومات الحسية، والتواصل، والقيام بالاختيارات.

كما يزود التعرف والتنقل الكفيف بالفرص والتعليمات والمهارات التى تمكن من زيادة وعيه للبيئة، مما يؤدى إلى زيادة الحافز والاستقلال والأمان.

وتسمح مهارات التعرف للمعاقين بصرياً بمعرفة ثلاث نقاط أساسية هى: أين نحن، وأين سنذهب، وكيفية التفكير فى استراتيجيات وخطط للوصول إلى الوجهة المقصودة، أما التنقل فهو الحركة من مكان إلى آخر.

وتعد مهارات التعرف والتنقل بالإضافة إلى مهارات التواصل ومهارات الحياة اليومية، من المهارات الأساسية لجميع المكفوفين لأن من شأنها أن تزيد قدرة الفرد على فهم البيئة المحيطة والتحرك داخلها بأمان واستقلالية.

ويهدف التعرف والتنقل إلى تعليم المكفوفين التحرك بشكل مستقل وهادف على قدر استطاعتهم، وهذا الاستقلال قد يعنى استخدام العصا البيضاء الطويلة لعبور الشوارع بنجاح وتعلم استخدام أنظمة النقل المتاحة فى البيئة، كما يساعد الاستقلال ذوى القدرات الحركية المحدودة علي تطوير الحواس المتبقية بشكل أفضل يمكنهم من فهم وتفسير المعلومات فى بيئتهم.

و يساعد التعرف والتنقل الكفيف على:

- فهم خيال الجسم: أجزاء، وكل ما يتعلق بالجسم والمميزات البيئية.
- معرفة مفاهيم بيئية: عشب، أسمنت، خشب، سجادة، بلاط، شجرة، حديقة، الشارع، غابة.
- معرفة مفاهيم مكانية: بعيد، قريب، عالى، منخفض، فوق، تحت، مقابل، أمام، وراء، بجانب، بعيد عن، خلف.
- معرفة مفاهيم الاتجاه: شمال، جنوب، شرق، غرب، جوانب الشوارع، أسماء الزوايا، والعلاقات بين التغييرات فى الاتجاه.
- معرفة مفاهيم المرور: سريع، بطئ، الاتجاه عمودى، متوازى، اتجاه معاكس، قرب، جانب.
- تعلم التنقل بشكل مستقل فى البيت وفى الأماكن المختلفة.
- تعلم تقنيات الحماية وتقنيات تحديد مكان الأجسام لتسهيل التعرف والتنقل بشكل مستقل فى البيت والمدرسة.
- تعلم مهارات المرشد المبصر فى كل حالات التنقل مثل: المشى فى الأوضاع الحالية، المرور بالممرات الضيقة، صعود ونزول السلالم، استعمال المصاعد.
- استعمال الرؤية المتبقية والمعينات البصرية إلى أقصى حد ممكن يساعد على التنقل بأمان واستقلالية.
- فهم الأخطار، والمسؤوليات المترتبة عليه، والسلوكيات التى ينبغى أن يتبعها عند التنقل فى الأماكن المتطورة جداً.
- معرفة بالمؤسسات المختلفة التى تقدم خدمات مثل: المخازن، البقالة، البنوك، مكاتب البريد، مراكز التسوق.
- القدرة على استعمال أنظمة النقل العامة.

- ❑ القدرة على استعمال الأدوات المساعدة على التنقل.
- ❑ القدرة على تطوير واجتياز الطرق البديلة عند الضرورة.

الأدوات المستخدمة فى التعرف والتنقل:

١) العصا البيضاء:

تمكن العصا البيضاء الشخص الكفيف من المشى بسلامة وبسرعة وبشكل كفء، وهى ليست فقط للمكفوفين كلياً، فقد يستخدمها أيضاً ضعاف البصر، وفى الحقيقة العصا تعد أداة مهمة، فقد يستعمل ضعاف البصر نظرهم لما يمكن أن يروا، ويستخدموا العصا عندما لا يستطيعون الرؤية. فالعصا تجعلهم يتمتعون ببيئتهم المحيطة، وتجنبهم القلق بأن المنطقة مظلمة، فضعاف البصر يمكنهم المشى أسرع وبرشاقة أكبر عندما يستعملون العصا.

ويمكن أن تؤدى العصا البيضاء العديد من الوظائف، فهى تمكن الكفيف من أن يعلم، يستكشف، يفتش، يحمى، والأهم من ذلك يسهل التعرف والانتقال فى العالم المحيط به، يمكننا القول بأن العصا هى أداة القيادة التي يمكن أن تقود الكفيف حيث يريد الذهاب، هى أضواء تعطى عرض أو تحذير بأن الفرد يتقدم، هى المصدة التى تحميه من اللقاءات غير المتوقعة بالأجسام والعوائق، هى المرآة التى تؤمن حماية خارجية، فالعصا البيضاء مثل العصا السحرية بالنسبة الكفيف فهى تنقذه وتساعده.

٢) المستكشف الصوتى Sonic Pathfinder:

وهو أداة حركية فوق صوتية صممت للاستعمال فى الهواء الطلق مع العصا البيضاء، أو الكلب المرشد أو المرشد المبصر. وهو ينذر الكفيف من اقترابه من الأجسام التى تقع في طريقه. ويشار إلي المسافة وموقع الجسم من خلال النغمات الموسيقية الثمانية التى تصدر عن الآلة.

٣) الأداة المعروفة باسم Sensory 6:

وهى تكشف الأجسام البعيدة أكثر من العصا البيضاء، فمن خلال النغمات الصادرة يمكن الكفيف أن يحدد ويقدر مسافة بعده عن الأجسام، فكلما اقترب الجسم أصبحت النغمات أعلى. وقد تستخدم هذه الأداة مع العصا البيضاء.

٤) جهاز موات MOWAT Sensor:

وهو أداة صغيرة محمولة يدوياً، وعند الكشف عن الأشياء تحدث ذبذبات يرتبط معدلها بالمسافة بين الشخص وبينها، وكلما زادت نسبة الاهتزاز كلما اقترب الفرد أكثر من الجسم.

٥) عصا الليزر Laser Cane:

وترسل العصا الليزرية ثلاث حزم من الأشعة تحت الحمراء عن طريق صندوق صغير ملتصق بالعصا. تتجه هذه الحزم فى ثلاث اتجاهات إلى الأعلى والأسفل والأمام، وتكشف هذه الأشعة عن المنحدرات العمودية والعقبات فى المرتفعات والمسافات المختلفة، وترتد هذه الأشعة إلى محور العصا فالسبابة وعندها يفسر الكفيف مصدر هذا الارتداد (هناك ثلاث نغمات مسموعة مختلفة بوضوح: عالى، منتصف، ومنخفض) فيأخذ حذره ويحول طريقه إذا اقتضى الأمر.

٦) المرشد المبصر:

ويقصد به استعانة الكفيف بشخص مبصر كدليل له.

٧) الكلاب المرشدة:

وهى كلاب تم تدريبها لمساعدة المعاقين بصرياً على تجاوز العقبات.

إرشادات ينبغى على الأسرة والمعلمين اتباعها أثناء تنمية مهارات التعرف والتنقل لدى الكفيف:

- أعطى الكفيف الفرصة لاستكشاف كل المناطق ضمن البيئة وخصوصاً البيت.
- ساعد الطفل أن يحدد معالم ثابتة تكون نقاط مرجعية له، فعلى سبيل المثال قد يعرف الطفل أنه فى غرفة نومه بعد تحديد مكان دولابه من المقابض الخاصة به.
- دع الطفل يجرب تشكيلة واسعة من السطوح مثل السجاد، عشب، حصى، أرصفة، رمل، رصيف غير مستوى.

- اسمح لطفلك المشاركة بكامل النشاطات العائلية اليومية الروتينية، على سبيل المثال إذا أراد اللعب ساعده علي الذهاب إلى مكان اللعب واختيار اللعبة التى تثير اهتمامه.
- استفد استفادة تامة من النقاط المرجعية فهى تساعدنا فى معرفة أين نحن، فالمكفوفين بحاجة إلى تعلم كيفية استعمال نقاط ومعالم مرجعية تساعدهم على التوجه ضمن البيئة، وهذه المعالم قد تكون شمية، أو سمعية، أو لمسية.
- شجع طفلك على السفر والتنقل بشكل مستقل قدر الإمكان، فإذا كان قادرا على المشى باستقلالية اسمح له بالقيام بذلك. و إذا كان يتعلم المشى مع مرشد مبصر فلا تمسك يده وتسحبه معك. و إذا كان قادرا على مد يده لتحديد مكان اللعبة المطلوبة فلا تجلبها له.
- تأكد أن الإضاءة كافية للأطفال الذين لديهم بقايا بصرية.
- استعمال الحدود الطبيعية قد تحسن من فهم الطفل للأوضاع المختلفة ضمن البيئة المحيطة، و يسهل عليه فهم وتحديد مكان اللعب بالرفوف والكتب.
- أعط الفرص للطفل لحل المشكلات وامتنع عن إنقاذه قبل الأوان.
- أعط فرص عديدة ليتمكن من الاختيار.
- ساعد الطفل علي معرفة اللعب أو الأشياء المألوفة التى قد يستعملها فى البيئة، فعلى سبيل المثال: أريه المنشفة قبل المشى إلى الحمام، أو الكرة قبل الذهاب إلى الملعب.

ثالثا: طريقة التمثيل:

تستخدم التمثيليات التعليمية لتحقيق التكيف فقيام الكفيف بتمثيل دور مناسب له قد يؤدى إلى تقليل التوتر، كما أنها من طرق التدريس التى تساعد على تقديم المادة العلمية بطريقة حية و إيجابية تثير انتباه التلاميذ، وهذا يساعد على تتبع الموضوع وفهم مغزى التمثيلية.

كما يمكن عن طريق التمثيليات علاج كثير من المشكلات النفسية التى توجد لدى

بعض المكفوفين مثل عقدة الخجل والانطواء، كما تتيح هذه التمثيليات للتلميذ فرص التعبير عن قدراته وتدربه على الإلقاء والتحكم فى الأداء وتعوده التعاون لتحقيق هدف مشترك يقوم كل منهم بنصيبه فيه سواء أداء الدور أو فى إعداد المناظر والملابس وغيرها، كما تقوم بتوضيح بعض المعانى المجردة كقيم التعاون والأمانة والصدق، بتقديم مواقف فعلية تتضمن أنماطاً من التعامل والتصرفات التى تفسر بشكل عملى معانى هذه الكلمات، ومنها:

أ) المسرحيات:

المقصود بها التمثيلية التى تكون قد أعدت مسبقاً، ويقوم التلاميذ بحفظ أدوارهم فيها والتدريب على أدائها قبل القيام بتقديمها، وتهدف إلى تحقيق غرض تعليمى معين ويعتمد هذا النوع على مسرحيات مكتوبة من قبل.

كما يمكن للمعلم والتلاميذ إعداد بعض المسرحيات بأنفسهم، وتصلح هذه التمثيليات لكثير من المواد الدراسية عند الرغبة فى تصوير بعض المواقف التى تتصل بالمشاكل الاجتماعية والصحية والأحداث التاريخية والجغرافية.

ب) التمثيليات الحرة:

من خلال دراسة المواقف والأحداث التاريخية أو الدينية أو الوطنية قد ينفعل التلاميذ أمام بعض هذه المواقف، ويشعرون بالرغبة فى أدائها بصورة تمثيلية لا تعتمد على إعداد سابق أو حفظ حوار مدون عن هذا الموضوع، أو تدريب على حركة مقيدة، وإنما يعتمد من يؤديها على نفسه وخياله وجودة تعبيره، وحسن تصرفه وقدرته على تقمص الشخصية التى يؤديها ويمكن أن تؤدى فى فناء المدرسة أو فصولها.

رابعاً: طريقة القصة:

القصة هى عمل نثرى يدور حول أشخاص وأحداث فى زمان معين ومكان معين، وتحتوى على عدد كبير من الكلمات ولا تحتوى على تفصيلات كثيرة مثل الرواية، ومنها القصص الواقعية والخيالية، وتقدم نماذج حياتية تساعد على إثراء التدريس للمكفوفين وربط المواد الدراسية بالحياة مما يحقق لهم الشعور بأهمية تلك المواد. وتتسم الأحداث والشخصيات بالصدق والواقعية كما تعطى صورة مبسطة لزمان ومكان وقوع الأحداث.

ومما يزيد من إثراء القصة اعتماد المعلم على الحركة أثناء العرض وعلى استخدام تناغم الصوت مع مراعاة إتاحة الفرصة للطفل لتخيل الحركة المناسبة لنوع الموقف القصصى وكذلك إتاحة الفرصة لإعادة سرد القصة مصحوبة بالأداء الحركى مما يزيد من قدرته على الاسترجاع والتذكر. وهذا يتناسب مع المكفوفين حيث أن تناغم الصوت يوحى بأفكار وخطوات سير موضوع القصة.

مميزات استخدام القصة فى التدريس للمكفوفين:

يحقق استخدام القصة فى التدريس للمكفوفين العديد من المميزات منها:

- استخدام الصوت فى العرض يعمل على الجذب والتشويق للكفيف ويجعله يتابع أحداث القصة بتركيز، كما أن تغيير نغمة الصوت بطريقة تدريجية يجذب انتباهه.
- أداء بعض الحركات البسيطة أثناء العرض مما يشجعهم على التجاوب.
- مراجعة الأدوار مع الأقران يوجد جواً من الألفة بين الكفيف وزملائه، مما يشجعه على التعامل معهم دون رهبة أو خوف.

خامساً: مدخل الأحداث الجارية

الأحداث الجارية هى مجموعة القضايا والمشكلات التى وقعت بالأمس القريب والتى تقع فى الحاضر سواء كانت سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية أو علمية أو بيئية أو فى مجال من مجالات الحياة المختلفة، ويجب مراعاة ارتباط الحدث الجارى بأهداف الدرس وكذلك قدرات التلاميذ ودافعيتهم.

ويمكن الحصول على الأحداث الجارية من الصحف اليومية والمجلات والإذاعة والتليفزيون والكتب والمراجع، والمؤتمرات العلمية، ومن البيئة المحلية. وقد يكون مدخل الأحداث الجارية مباشر وذلك من خلال تخصيص حصة لمتابعة القضايا الحياتية والأحداث بصورة مباشرة.

كما يمكن أن يتم بشكل عرضى من خلال الموضوعات الدراسية المقررة على التلاميذ ويحتاج إلى تخطيط و إعداد مسبق بحيث تكون تلك الأحداث جزءا متكاملا مع المادة

التاريخية وتمثل مصدرا أساسيا لفهم تلك القضايا والأحداث من خلال ربط هذه الأحداث بأصولها التاريخية.

ويمكن أن يفيد ذلك المدخل الكفيف فى مساعدته علي ربط ما يقوم بدراسته بواقع الحياة بما فيها من قضايا ومشكلات وربط الماضى بالحاضر والمستقبل، وقد يعتمد على تنظيم بعض الموضوعات التاريخية بحيث تتفق والأحداث والقضايا المعاصرة، وذلك ما قد يفتقده المكفوفين.

شروط اختيار الأحداث الجارية فى التدريس:

هناك مجموعة من الشروط الواجب مراعاتها عند اختيار وتضمين الأحداث الجارية فى تدريس المقررات المختلفة أهمها ما يلى:

- ❑ مناسبة الأحداث الجارية للمستوى العمرى والعقلى للتلاميذ، وذلك من حيث مستوى صياغتها، بحيث تكون خالية من المصطلحات المعقدة والغامضة والعبارات غير المفهومة، وعلى المعلم أن يراعى ذلك عند توزيع التلاميذ فى متابعة الأحداث الجارية على الساحة المحلية والعالمية، حيث يجب مراعاة ظروف الإعاقة البصرية لديهم.
- ❑ وضوح المادة المنتقاة فى مصادر الأحداث الجارية من حيث الصدق والدقة والموضوعية فى المناقشة والعرض، ويمكن للمعلم توجيه التلاميذ إلى اختبار صدق الأحداث والوقائع عن طريق مقارنة أكثر من مصدر، ونقد المحتوى.
- ❑ اختيار الأحداث الجارية ذات الأهمية، وذلك من حيث ارتباط موضوعاتها والقضايا التى تناقشها بموضوعات المقرر كالأخبار المتعلقة بالأحداث الجارية فى منطقة الشرق الأوسط أو الأخبار الواردة من منظمة الدول المصدرة للبترول (أوبك OPEC) من حيث كمية الإنتاج وارتفاع وانخفاض الأسعار، وتلوث نهر النيل، والآثار المترتبة على بناء سد النهضة، ومشكلة الانفجار السكانى.

الفصل الخامس

طرق واستراتيجيات التواصل لذوي الإعاقة السمعية

الفصل الخامس

طرق واستراتيجيات التواصل لذوى الإعاقة السمعية

عزيزى القارئ ....

تعرفنا سوياً فى الفصل الأول من هذا الكتاب على منطلقات البحث فى التدريس الفعال لذوى الاحتياجات الخاصة، أما الفصل الثانى تناول طرق واستراتيجيات التدريس لذوى صعوبات التعلم، وقد عرض الفصل الثالث طرق واستراتيجيات التدريس لذوى الإعاقة البصرية، أما الفصل الرابع فيعرض طرق واستراتيجيات التواصل مع ذوى الإعاقة السمعية.

والسؤال الذى يتبادر إلى الأذهان الآن عزيزى القارئ هو: ما طبيعة إعاقة هذه الفئة؟ وإليك عزيزى القارئ الإجابة.

تتحدد طبيعة الإعاقة السمعية على النحو التالى:

- ❑ تعد طبيعة هذه الإعاقة، طبيعة صعبة، حيث يصفها بعض الخبراء، بأنها الأكثر خصوصية بين فئات التربية الخاصة.
- ❑ لا يستطيع القيام بمهام التدريس لهذه الفئة، إلا معلمون مدربون تدريباً جيداً، وذو كفاءة مهنية متخصصة.
- ❑ تؤثر الإعاقة السمعية على كافة مظاهر النمو المختلفة وبدرجات مختلفة.
- ❑ تتميز فئة الإعاقة السمعية بالفردية.

- ❑ يتطلب التدريس لهذه الفئة، أدوات ومواد وأساليب تعليمية خاصة، فضلاً عن طرق واستراتيجيات تواصل فعالة.
- ❑ تحتاج هذه الفئة إلى التطوير المستمر لطرق التواصل الفعال من ناحية، وإلى تدريب الطلاب على التواصل مع الأشخاص الآخرين من ناحية أخرى.
- ❑ لا يستطيع الطلاب استخدام حاسة السمع لاكتساب المعلومات، ولذا يجب توظيف كافة الحواس الأخرى فى التعليم والتدريب.
- ❑ تحتاج طبيعة هذه الفئة إلى تدريب القدرات السمعية المتبقية وتوظيفها.
- ❑ قد تؤدى الإعاقة السمعية إلى انعزال الفرد عن الحياة العادية، إذا لم تتخذ الخطوات اللازمة للتغلب على مثل هذا الانعزال.
- ❑ إن الشخص الأصم غالباً ما يساء فهمه، لأن إعاقته أقل وضوحاً من الفئات الأخرى.
- ❑ قد يفشل الأصم فى إحداث التعاطف الفورى الذى يحدث بالنسبة للأعمى.
- ❑ يحتاج الطالب المعاق سمعياً إلى أن يبذل المعلم الجهد المضاعف المستمر لتحقيق الأهداف بالنسبة لهذه الفئة.

تعريف الإعاقة السمعية

إن ذوى الإعاقة السمعية إما صماً Deafness أو يعانون من الضعف النسبى لحاسة السمع Hard of hearing، والنوع الأول (الصم) ليست لديهم القدرة على السمع أو فهم لغة الحديث ولو بمساعدات خاصة للسمع، أما الذين لديهم ضعف نسبى فى حاسة السمع فيتطلبون بعض التكيفات الخاصة، حيث يمكنهم استخدام حاسة السمع فى فهم لغة الحديث، وغالباً ما يكون ذلك من خلال الأجهزة المساعدة على السمع.

وغالباً ما تكون إعاقات السمع ناتجة عن التداخل فى نقل الصوت من الأذن الداخلية، وهذا التداخل يمكن أن يحدث لإحدى الأذنين الخارجية أو الوسطى وغالباً ما يعالج الأفراد

ذوو هذا النوع من الإعاقة بوسائل العلاج الطبية أو الخارجية، ولكنها عادة تكون باستخدام الوسائل الخاصة للسمع والتى ينصح باستخدامها.

وينتج عن الإعاقة الملحقة بالعصب السمعى أو الأذن الداخلية فقدان حاسة السمع. وعامة لا تكون الجراحة والأساليب العلاجية ذات فعالية مجدية فى التعامل مع هذا النوع من الإعاقة.

خصائص فقدان السمع الوظيفى للطلاب

توجد مجموعة من الخصائص، قد حددها الخبراء للطلاب الذين فقدوا السمع الوظيفى، ويمكن عرضها على النحو التالى:

١) المعوق إعاقة خفيفة فى سمعه:

يفهم كلام الحديث وجهاً لوجه، ولكنه ربما يفقد كثيراً من مناقشات الفصل إذا كانت الأصوات ضعيفة أو إذا كان مستوى المتحدث ليس فى مستوى رؤية الطالب، وربما يحتاج الطالب مساعدة سمعية.

٢) المعوق إعاقة متوسطة فى سمعه:

يجد صعوبة فى سمع وفهم مناقشات المجموعة، وربما يحتاج الطالب إلى مساعدة سماعية وبرنامج تدريب سمعى وعلاج حديث، بل ربما يحتاج أيضاً إلى مدخل متخصص مرتبط بتطور الاتصال واللغة.

٣) ذو الإعاقة الشديدة:

يكون الطالب معتمداً على الرؤية أكثر من اعتماده على السمع وتكون وسائلهم الأساسية للاتصال، وسوف يحتاج الطالب إلى مساعدة سمعية وبرنامج تدريب سمعى وعلاج حديث بل ربما يحتاج أيضاً إلى مدخل متخصص مرتبط بتطور الاتصال واللغة.

٤) ذو الإعاقة الأكثر شدة:

يتعلم الطالب فى فصول منفصلة عن الآخرين.

٥) الأصم:

يصادف تحريفاً للأصوات وذلك للقادرين على سماعها، وربما يؤثر ذلك فى قدرتهم على إنتاج حديث واضح، لأن النتيجة السمعية التى يستقبلونها تكون متأثرة بالتشويه الحادث.

إرشادات تدريسية لتهيئة بيئة التعليم والتعلم لذوى الإعاقة السمعية

يوجد عدد من الإرشادات التدريسية، والتى يجب على المعلم إتباعها لنجاح التهيئة لبيئة التعليم والتعلم، وهذه الإرشادات يمكن تحديدها على النحو التالى:

١) يجب أن يكون مقعد المعاق سمعياً بعيداً عن مصادر الضوضاء وقريباً من المعلم.

٢) يجب أن يتاح للمعاق سمعياً مواجهة المعلم، وذلك بأن يأخذ المعلمون فى اعتبارهم عدم إعطاء ظهورهم لذوى الإعاقة السمعية أثناء التحدث.

٣) يجب أن يتحدث المعلمون والمتعلمون بطريقة طبيعية باستخدام الإيماءات الطبيعية والاتصال وجهاً لوجه.

٤) تشجيع ذوى الإعاقة السمعية على استخدام الوسائل السمعية طوال الوقت.

٥) استخدام جهاز العرض فوق الرأس Overhead Projector، فهو يتيح الفرصة لكافة المتعلمين فى الفصل لرؤية المادة المعروضة.

٦) يجب تزويد المتعلمين بنسخ من العناصر والأفكار أثناء تقديم المادة بطريقة المحاضرة.

٧) ينبغى استخدام الأفلام ذات الجمل المكتوبة التوضيحية المصاحبة للصورة.

٨) يجب فحص وسائل المساعدة السمعية يومياً، وتحديد مدى صلاحيتها بالرجوع إلى المتخصصين.

٩) ينبغى استخدام المعينات البصرية إلى الحد الأقصى الممكن بما فى ذلك الشفافيات، والأفلام، والشرائح.

١٠) يجب تشجيع تطور مهارات التواصل بما فيها الكلام (قراءة الشفاه)، وتهجئة الأصابع، والتواصل اليدوى.

١١) عند تقديم المعلومـات المهمة، تأكد من فهم المعوق سمعياً لها، فهناك حاجة إلى أن يقوم أحد الأشخاص بتكرار المعلومات التى تقدم عبر إذاعة المدرسة أو الوسائل المسموعة الأخرى للتأكد من أن الطالب الأصم فهمها.

١٢) العمل على إيجاد مناخ فصلى فعال: فالطالب المعوق يستفيد بدرجة كبيرة من التفاعل الذى له معنى مع أقرانه ومع الأعضاء الآخرين فى جماعة المدرسة، ويزيد هذا التعاون الفرص لتطوير اللغة والمهارات الاجتماعية.

١٣) التركيز على استعمال المدون والمترجم: فالمدون خدمة مفيدة لبعض الطلبة المعوقين سمعياً فمن المستحيل على الطالب المعوق أن يدون مذكراته ويشاهد المترجم ويتابع الدروس فى وقت واحد.

١٤) يمكن للمعلم أن يقوم ببعض الأمور، التى يمكن أن تساعد الطلاب ذوى الإعاقة السمعية على التعلم، مثل:

- التكرار: فهو يوفر للطالب فرصة أخرى لسمع وفهم الرسالة.
- إعادة الجملة: وهو يعنى تقديم نفس الرسالة باستخدام كلمات مختلفة.
- الشرح: أى تفسير أى مصطلح غريب يسأل عنه التلميذ.
- استخدام أساليب أسهل إذا لم يفهم الطالب الشرح المبدئى.

طرق التواصل لتعليم ذوى الإعاقة السمعية

تنوعت طرق التواصل لتعليم ذوى الإعاقة السمعية، حيث تؤكد الأدبيات التربوية للتربية الخاصة على الطرق التالية:

أولاً: طريقة التواصل الشفوية:

تتضمن طريقة التواصل الشفوية استخدام السمع المتبقى، وذلك من خلال التدريب السمعى وتضخيم الصوت، وقراءة الشفاه، والكلام. وتتمثل إيجابيات هذه الطريقة فى:

- تمكين المعاق سمعياً من التواصل مع الآخرين الذين يسمعون.

- إن التواصل الشفوى يمثل فيه الكلام قناة التواصل الرئيسة، حيث يجعل الأشخاص ذوى الإعاقة السمعية، أكثر قدرة على فهم الكلمات المنطوقة من خلال التلميحات والإيماءات الناجمة عن حركة شفاه المتكلم.
- تؤكد الأدبيات التربوية، أن طرق التواصل غير اللفظية (لغة الإشارة) تسهم فى عزل ذوى الإعاقة السمعية عن الآخرين.
- تهدف هذه الطريقة إلى مساعدة الأفراد المعوقين سمعياً على الاستفادة من القدرات السمعية المتبقية لديهم.

ويتم التدريب السمعى فى جلسات وضمن نشاطات هادفة تسعى إلى تنمية قدرة الشخص المعوق على الإصغاء، ويشمل التدريب السمعى عادة سلسلة من المهارات تبدأ بإدراك الأصوات العامة ومن ثم تمييز الأحرف. وبصفة عامة، تؤكد برامج التدريب السمعى على:

١) الوعى بالصوت.

٢) تحديد مصدر التواصل.

٣) تمييز الأصوات.

٤) معرفة الأصوات.

صعوبات طريقة التواصل الشفوية:

توجد بعض الصعوبات لهذه الطريقة يمكن تحديدها على النحو التالى:

١) بعض الأصوات عندما تلفظ تبدو متشابهة على الشفاه والوجه.

٢) ويرى بعض الخبراء أن ثلث كلام الإنسان فقط يمكن معرفته بشكل صحيح باستخدام الشفاه.

٣) إن قراءة الشفاه ليست عملية سهلة، وبالتالى يستخدم معها طرق التواصل الأخرى.

ثانياً: طريقة التواصل اليدوى:

إن طريقة التواصل اليدوى، طريقة تعتمد على استخدام رموز يدوية لإيصال المعلومات للمعاقين سمعياً، وللتعبير عن المفاهيم والأفكار والكلمات.

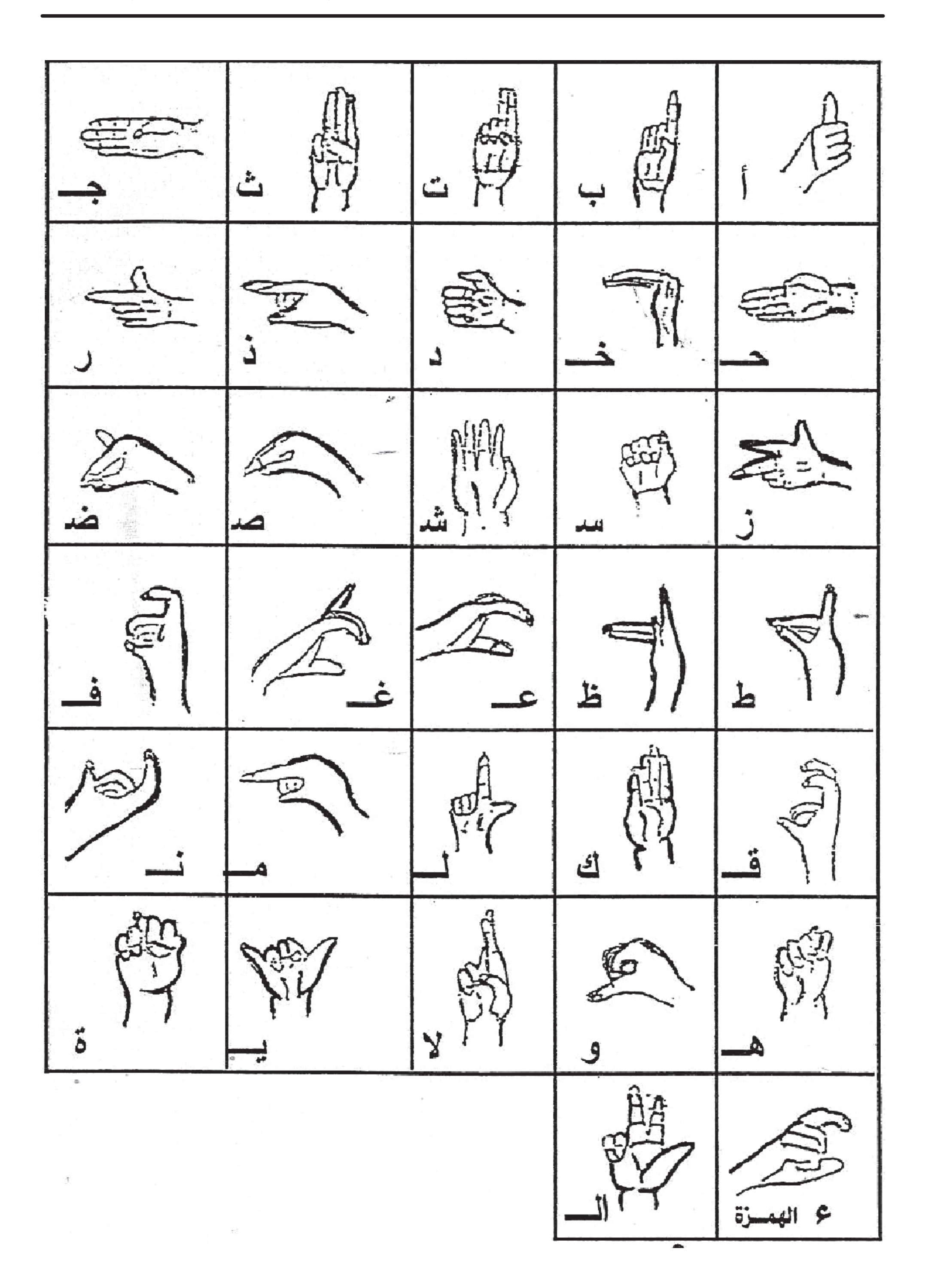
وتشمل هذه الطريقة لغة الإشارة والتهجئة بالأصابع، وبالنسبة لتهجئة الأصابع فهى تشمل استخدام اليد لتمثل الحروف الأبجدية، وفى العادة تستخدم التهجئة بالأصابع كطريقة مساندة للغة الإشارة إذا كان الشخص الأصم لا يعرف الإشارة المستخدمة لكلمة ما أو إذا لم يكن هناك إشارة للكلمة. وبعبارة أخرى، نادراً ما تستخدم تهجئة الأصابع بمفردها للتواصل مع الشخص الأصم.

وبصفة عامة إن طريقة التواصل اليدوى تتضمن: لغة الإشارات، ونظام الإشارات.

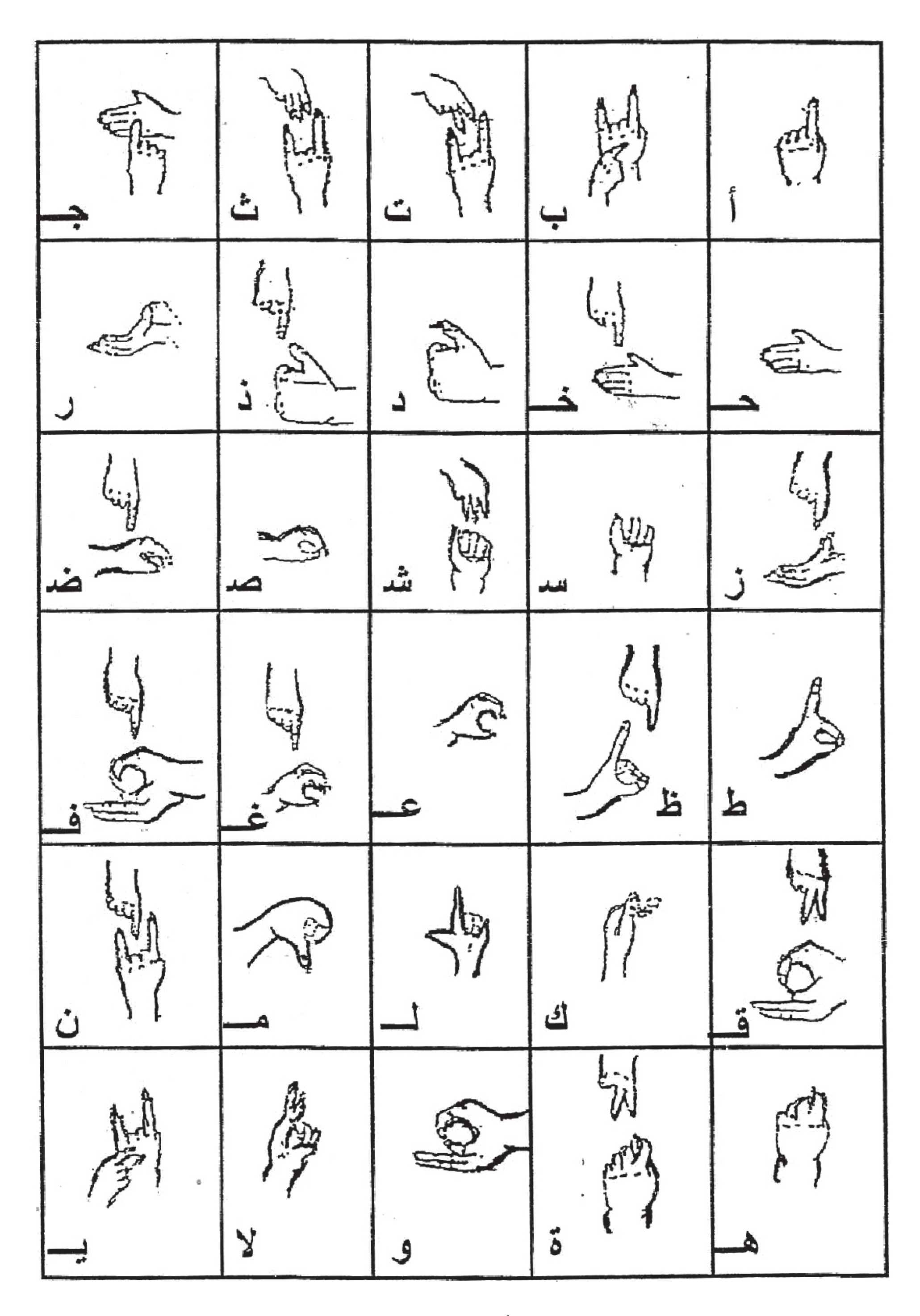
ولغة الإشارات نظام مرتب ومعقد من الحركات اليدوية، ويقصد منه توصيل كلمات كاملة وكذلك أفكار كاملة، ويتضمن حوالى (٦٠٠٠) إشارة، وهو مستخدم حالياً على نطاق واسع بين البالغين؛ لأنه سهل وسريع، وهو فى الواقع لغة للتواصل ولكنها ليست بالحروف فهو يركز على المفاهيم وليس على الكلمات، أما نظام الإشارات فيختلف عن لغة الإشارات فى أنه يحاول إيجاد وسائل بصرية مساوية للغة الشفهية من خلال اليد، ويتم تشكيل الحروف بالأصابع لكى يراها المعاق سمعياً. وتوضح الأشكال (أ)، (ب)، (ج)، (د) ما يلى:

- ❐ يوضح الشكل (أ) أبجدية الحروف المصرية باستخدام يد واحدة.
- ❐ يوضح الشكل (ب) هذه الأبجدية باستخدام اليدين.
- ❐ يوضح الشكل (ج) الحروف الإنجليزية كما يراها المستقبل.
- ❐ يوضح الشكل (د) الحروف الإنجليزية كما يراها المرسل.

وفيما يلى عرض لهذه الأشكال الأربعة:



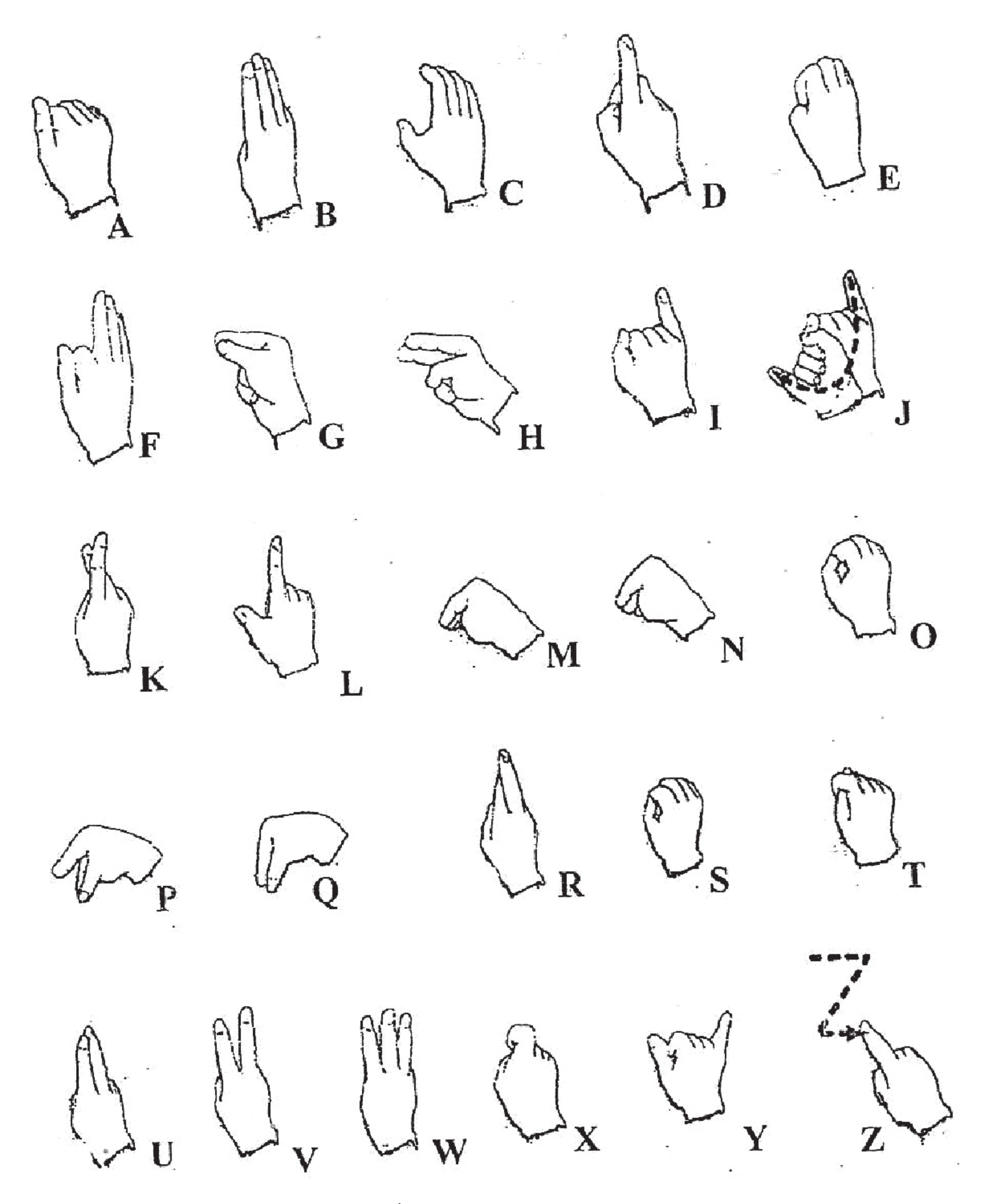
شكل (أ): أبجدية الحروف المصرية باستخدام يد واحدة



شكل (ب): الأبجدية باستخدام اليدين



شكل (ج): الحروف الإنجليزية كما يراها المستقبل



شكل (د): الحروف الإنجليزية باستخدام الأصابع كما يراها المرسل

ثالثاً: طريقة التواصل السمعية:

تعتمد طريقة التواصل السمعية على استخدام سماعات الأذن.

ويمكن تركيب سماعة خلف الأذن مرتبطة بجهاز للترددات العالية وهـذه السماعة تستخدم نظاماً لاسلكياً ذا اتجاه واحد (مستقبل) وهى وحدة الاستقبال التى يرتديها الطفل المعوق سمعياً. كما يوجد محول لاسلكى ـ إريال ـ للاستشعار عن بعد يرتديه المعلم، ليتمكن من مخاطبة عدة تلاميذ فى وقت واحد.

رابعاً: طريقة التواصل التكاملية:

إن طريقة التواصل التكاملية، يطلق عليها أحياناً فى الأدبيات التربوية طريقة الاتصال الكلى، وتعتمد هذه الطريقة على فلسفة المدخل التكاملى فى تعليم وتعلم ذوى الإعاقة السمعية.

أهمية طريقة الاتصال التكاملية:

تحقق هذه الطريقة بعض الأمور التربوية المهمة، التى يمكن تحديدها على النحو التالى:

١) زيادة الفهم للمتعلم: من خلال تقديم الإشارات مع الكلام مما يعطى فرصة للمتعلم لزيادة الفهم.

٢) طريقة أكثر فاعلية: من خلالها يستفيد المتعلم من الشفاه أو من الحركات اليدوية أو من كلاهما.

٣) أكثر الطرق قبولاً: حيث أكدت الدراسات فى هذا المجال، أن هذه الطريقة تعد من أكثر الطرق قبولاً لدى طلاب الإعاقة السمعية.

٤) الاختيار المناسب لطرق التواصل: إتاحة الفرص أمام المعلم، للاختيار المناسب من بين طرق التواصل، حيث يتم هذا الاختيار تبعاً:

- لطبيعة وميول وحاجات ذوى الإعاقة السمعية.

- لدرجة فقدان المتعلم للسمع.
- لمدى مهارات المتعلم فى قراءة الكلام.
- لنوع الخبرة التربوية المقدمة والمراد تعلمها.

الشروط المعيارية لتحديد أداء معلم الإعاقة السمعية

حددت الأدبيات التربوية المتعلقة بالإعاقة السمعية، قائمة بشروط معيارية بالنسبة لأداء المعلم فى هذا المجال، وقد تضمنت تلك القائمة المجالات التالية:

المعرفة التربوية، أساليب التقويم والقياس، طرق واستراتيجيات التدريس، إرشاد أسر الأطفال المعاقين سمعياً.

وفيما يلى عدد من الشروط المعيارية لتحديد أداء معلم الإعاقة السمعية، والتى تنص على أن يكون المعلم لديه القدرة على:

١) تقييم أنماط التواصل اللفظى لدى المعوق سمعياً من حيث الوضوح والنوعية.

٢) تحديد الإعاقات الأخرى وأثرها على الأداء الأكاديمى والاجتماعى للمعوقين سمعياً.

٣) تحديد الإعاقات الأخرى المصاحبة للإعاقة السمعية.

٤) تقويم مستوى مهارة المعوق سمعياً فى استخدام القدرات السمعية المتبقية لديه.

٥) تقويم مستوى مهارة المعوق سمعياً فى استخدام اللغة.

٦) تدريس المعوقين سمعياً باستخدام أساليب التدريس الفردى.

٧) التعامل مع المعوقين سمعياً على نحو يؤدى إلى تطور مفهوم ذات إيجابى لديهم.

٨) مساعدة الوالدين على تفهم مواطن الضعف ومواطن القوة لدى طفلهما المعوق سمعياً.

٩) معرفة القوانين التربوية ذات العلاقة بتعليم المعوقين سمعياً وتأهيلهم.

١٠) استخدام الوسائل التعليمية المتعلقة بالمعاقين سمعياً.

١١) استخدام طرق التواصل المختلفة للمعاقين سمعياً.

١٢) تقويم فاعلية البرامج التربوية للمعاقين سمعياً.

توظيف التكنولوجيا البصرية والسمعية

نظراً للتقدم العلمى والتكنولوجى الذى يشهده عصرنا الحالى فى كافة مجالات الحياة، ومن بين تلك المجالات، مجال توظيف التكنولوجيا البصرية والسمعية، فإن استخدامها يساعد على:

- تحسين مستوى السمع، وإحداث التواصل الفعال مع الآخرين.
- تحقيق الوعى البيئى واكتساب كثير من المفاهيم البيئية.
- استقلالية المتعلم واعتماده على ذاته.

ويجب على المعلم أن يقوم بتوظيف الأدوات التكنولوجية لمساعدة الطلاب المعاقين سمعياً، ويوضح جدول (١) التكنولوجيا البصرية والسمعية.

جدول (١): التكنولوجيا البصرية والسمعية

التكنولوجيا البصرية	التكنولوجيا السمعية
١) الكومبيوتر.	١) نظم التواصل بالترددات الإذاعية.
٢) نظم العنونة.	٢) المعينات السمعية القابلة للبرمجة.
٣) تدوين الملاحظات بمساعدة الكومبيوتر.	٣) نظم تضخم الصوت.
٤) أشرطة الفيديو.	٤) زراعة القوقعة.
٥) أقراص الكمبيوتر التعليمية.	٥) نظم التدريب الكلامى بمساعدة الكومبيوتر.
٦) تكنولوجيا التواصل عن بعد.	٦) البرامج المعدة على أشرطة صوتية مسموعة
٧) الرزم والبرامج المطبوعة.	٧) أقراص الكمبيوتر التعليمية.

الفصل السادس

طرق وأساليب تعديل السلوك لذوى الإعاقة العقلية

الفصل السادس

طرق وأساليب تعديل السلوك لذوى الإعاقة العقلية

زاد الاهتمام بالإعاقة العقلية، وخاصة فى السنوات الأخيرة، حيث أجريت فى هذا المجال الكثير من الدراسات والبحوث، إيماناً من الباحثين بأن ذوى الإعاقة العقلية فى حاجة ماسة إلى الرعاية والاهتمام.

تعريف الإعاقة العقلية

تستخدم مجموعة من المصطلحات لوصف الإعاقة العقلية مثل: التخلف العقلى، التخلف التربوى، الإعاقة الحادة، محدودى المقدرة العقلية، ولكن مصطلح الإعاقة العقلية (Mental Retardation) من أكثر المصطلحات استخداماً فى مجال التربية الخاصة.

وفى أواخر القرن العشرين، وضعت الرابطة الأمريكية للتخلف العقلى تعريفاً لذوى الإعاقة العقلية: «توصف تلك الفئة بتدنى الوظيفة العقلية لهم عن المستوى العادى وبصورة دالة، ويظهر ذلك التدنى بصورة واضحة فى مهارتين أو أكثر من المهارات التالية: التواصل، العناية بالذات، الحياة المنزلية، المهارات الاجتماعية، التوجه الذاتى، الأمان، التحصيل الوظيفى، العمل، قضاء وقت الفراغ.

كما قدمت رابطة ذوى الإعاقات الحادة تعريفاً لهذه الفئة بأنهم هم الذين يحتاجون لمساعدة كبيرة فى واحد أو أكثر من نشاطات الحياة اليومية؛ لكى يندمجوا فى مجتمعهم ويستمتعوا بحياتهم، مما يتطلب دعماً لممارستهم أنشطة الحياة اليومية مثل: قابلية الحركة، والتواصل، والعناية بالذات، والتعلم، والوظيفة.

مستويات الإعاقة العقلية

على الرغم من كثرة الكتابات حول الإعاقة العقلية، إلا أنه يوجد اختلاف بين الخبراء حول تحديد درجة الإعاقة العقلية، فالبعض يقسمها إلى ثلاثة مستويات، وبعض ثانى يقسمها إلى أربعة مستويات، وبعض ثالث يقسمها إلى خمسة مستويات.

وفيما يلى عرض لمستويات الإعاقة العقلية على النحو التالى:

١) الإعاقة العقلية البسيطة:

يطلق على هذا المستوى اسم القابلين للتعلم، حيث تتراوح درجة الذكاء لدى هذه الفئة بين (٥٥ - ٦٩) درجة، وأفراد هذا المستوى يتمتعون بمهارات اجتماعية وشخصية ولغوية ومهنية مقبولة نسبياً.

٢) الإعاقة العقلية المتوسطة:

تتراوح درجة الذكاء لهذا المستوى بين (٤٠ - ٥٤) درجة، ويطلق على أفراد هذا المستوى اسم القابلين للتدريب، حيث ينصب الاهتمام على تدريبهم للمهارات الحياتية اليومية، ومهارات العناية بالذات، وليس على التعليم الأكاديمى التقليدى، وهذا يرجع إلى أن درجة الإعاقة لديهم تحد من قدرتهم على التعلم.

٣) الإعاقة العقلية الشديدة:

تتراوح درجة الذكاء للإعاقة العقلية الشديدة بين (٢٥ - ٣٩) درجة، وهذا المستوى من الإعاقة يتصف بتأخر واضح للنمو، وقد توجد لدى أفراد هذا المستوى مهارات اتصال بسيطة.

٤) الإعاقة العقلية الشديدة جداً:

وتقل درجة الذكاء للإعاقة العقلية الشديدة جداً عن (٢٤)، ويطلق على أفراد هذا المستوى اسم الاعتماديين لأنهم لا يستطيعون العناية بأنفسهم وأنهم فى حاجة إلى خدمات إيوائية ورعاية مستمرة.

عزيزى القارئ ....

إن السـؤال الذى يتبـادر إلـى الأذهان الآن هو: ما أسباب الإعاقة العقلية؟

هيا بناء عزيزى القارئ، نتعرف سوياً على تلك الأسباب.

أسباب الإعاقة العقلية

توجد أسباب للإعاقة العقلية، فبعضها يرجع إلى أسباب بيئية وأخرى وراثية ومنها ما يرجع إلى أسباب متنوعة، فبعض الأفراد قد يكون لديه تشوه فطرى فى المخ، وبعضهم قد يكون لديه قصور فى وظائف المخ خاصة فى مراحل النمو سواء كانت قبل الولادة أو بعدها، وبعضهم قد يصاب بورم خبيث فى الجهاز العصبى المركزى.

وقد يصاب الجنين بالإعاقة العقلية قبل الولادة وذلك عن طريق العدوى من أمه، وذلك فى بعض الأمراض مثل: القوباء، وهو مرض جلدى يظهر على شكل طفح وبقع مؤلمة، والزهرى، والحصبة الألمانية وفيروس ضعف المناعة، وكذلك تناول الأم للمهدئات والمخدرات والكحوليات.

وقد يؤدى تعرض الطفل بعد الولادة مباشرة لمادة الرصاص إلى الإعاقة العقلية، وقد تؤدى اضطرابات الآيض فى بعض الحالات أيضاً إلى الإعاقة العقلية مثل قصور الغدة الدرقية.

وبناء على العرض السابق يمكن تحديد أسباب الإعاقة العقلية فيما يلى:

١) إصابة الأم بالحصبة الألمانية فى الشهور الثلاثة الأولى من الحمل.

٢) إصابة الأم بأحد الأمراض الفيروسية مثل: الالتهاب السحائى.

٣) الانحرافات الصبغية مثل: التزامن الأدنى.

٤) العوامل الوراثية وما تسببه من نقل للحالة المرضية إلى الطفل من أحد الوالدين.

أساليب الوقاية من الإعاقة العقلية

بعد أن تعرفنا سوياً على أسباب الإعاقة العقلية، لابد أن تكون هناك بعض الأمور التى يمكن أن تتبع للحد من هذه الإعاقة، وفيما يلى بعض أساليب الوقاية من الإعاقة العقلية:

١) العناية الكاملة بالأم أثناء الحمل والولادة، وذلك عن طريق الاهتمام بالغذاء المتكامل للأم الحامل.

٢) الاهتمام بالطفل بعد الولادة، وذلك عن طريق الغذاء المفضل للطفل منذ بداية الرضاعة وفى جميع المراحل.

٣) تجنب تناول المرأة الحامل للأدوية المخدرة والكحوليات أثناء الحمل؛ حيث أثبتت الدراسات أن تناول الأم لبعض العقاقير لها تأثيراتها الحادة على الجهاز العصبى والمخى.

٤) إتباع أساليب الولادة الحديثة لحماية الطفل من الاضطرابات العقلية.

٥) تحصين الأمهات ضد الأمراض الفيروسية.

٦) استخدام مقاعد خاصة للأطفال بحيث تصمم هذه المقاعد بطريقة حديثة تمنع أى آلام فى الرأس.

أساليب استثارة الدافعية للتعلم لذوى الإعاقة العقلية

إن ذوى الإعاقة العقلية لا يتوقعون التقدم والنجاح فى تعليمهم بسبب خبرات الفشل والإحباط المتكرر وتوقع الإخفاق الذى ينطوى على مضامين سلبية على صعيد الدافعية للتعلم، لذلك فإن على معلمى هذه الفئة أن يكونوا على معرفة جيدة بأساليب استثارة الدافعية للتعلم، وبناء على ذلك، يعرض فى هذا الجزء أهم الأساليب التى بينت البحوث والدراسات العلمية فاعليتها فى زيادة الدافعية للتعلم.

وفيما يلى عرض لأساليب استثارة الدافعية للتعلم لذوى الإعاقة العقلية:

١) تقليل خبرات الفشل وزيادة خبرات النجاح:

إن النجاح هو الطريق لزيادة الدافعية نحو التعلم لذوى الإعاقة العقلية، ومن النتائج الإيجابية للخبرات الناجحة زيادة الجاذبية نحو المهمة التى ينجح الفرد فى تأديتها وزيادة مستوى الطموح وحثه على اختيار الأهداف الواقعية.

فالنجاح يولد الحماس والمواظبة والاعتزاز بالنفس، أما الفشل فيولد الإحباط وربما التشكك فى الذات.

٢) مشاركة المتعلم فى تحديد الأهداف التعليمية:

يجب على المعلم أن يشارك طلابه بشكل فعال فى عملية تحديد الأهداف التعليمية، كلما كان ذلك ممكنا، فذلك يزيد من التزام المعاق عقلياً وزيادة دافعيته، فضلاً على أنه يتيح له الفرص للتعبير عن ميوله وحاجاته واهتماماته.

٣) تصميم البيئة الصفية المثيرة للاهتمام:

يؤثر تصميم البيئة الصفية المثيرة للاهتمام فى زيادة القدرة على استثارة الدافعية لدى المتعلم، ولنجاح تصميم البيئة الصفية المثيرة ينبغى على المعلم مراعاة ما يلى:

- التركيز على استخدام المواد التعليمية الممتعة والشيقة.
- التنويع فى استخدام الأنشطة التعليمية المصاحبة والمرتبطة بموضوعات المنهج، فذلك يساعد على تشويق المتعلم ويزيد من دافعيته.
- استخدام أنماط التفاعل الصفى منها على سبيل المثال: النمط التعاونى، والنمط التنافسى، والنمط الفردى.
- التركيز على استخدام الأسئلة المثيرة، والتى تساعد على زيادة الدافعية لدى المتعلم.

٤) مدى دافعية واتجاهات المعلم نحو المتعلم:

إن المعلم من الأشخاص المهمين بدرجة كبيرة فى حياة المتعلم، فإذا كانت دافعية المعلم دون المستوى واتجاهاته سلبية نحو المتعلم، فلن يستطيع المعلم استثارة الدافعية لدى المتعلم، ولا يعنى ذلك التعبير عن توقعات لا أساس لها، إذ لابد من التعرف على قدرات ورغبات المتعلم الحقيقية.

٥) تعامل المعلم مع قلق المتعلم بشكل مناسب:

تؤكد الدراسات والبحوث فى هذا الشأن، أن قدر معين من القلق لدى المتعلم قد يكون مفيداً وضرورياً لزيادة دافعية المتعلم، ويجب أن يدرك المعلم أن تجاوز ذلك القدر المعين

قد يترتب عليه نتائج سيئة. ففى كثير من الأحيان ينجز المتعلمون أفضل أعمالهم عندما تكون هناك بعض الظروف الصعبة، ولذا لا حاجة إلى إزالة القلق بالكامل لدى المتعلم.

٦) تزويد المتعلم بتغذية راجعة مستمرة عن أدائه:

إن معرفة المتعلم وتفهمه للتحسن فى سلوكه يعمل كحافز لبذل جهد أكبر، ولذلك فإن على المعلم تزويده بتغذية راجعة فورية وواضحة ومحددة والتغذية الراجعة هى المعلومات التوضيحية أو المعرفية التى تقدم للمتعلم حول طبيعة الاستجابات التى قام بها وكيفية تحسين تلك الاستجابات.

٧) العمل على تطوير مفهوم الذات لدى المتعلم:

يعد مفهوم المتعلم عن ذاته من العوامل المهمة التى تؤثر إلى حد كبير على دافعيته، وتقبل الذات هو أحد العوامل المركزية فى تطور مفهوم الذات الإيجابى. وللأسف، فالأسر والمعلمون كثيراً ما يدفعون بالمتعلم إلى التنافس غير الإيجابى أحياناً مع الآخرين. والمحصلة الحتمية لذلك قد لا تكون سارة فالضغط المتواصل على المتعلم ليتنافس مع الآخرين قد يكون أثره على الدافعية سلبياً.

٨) التواصل الفعال بين المدرسة والأسرة:

يعد إحداث التواصل الفعال بين المدرسة والأسرة من أكثر القضايا التـى تحظى باهتـمام الخبراء فى مجال التربية الخاصة. فمشاركة الأسرة لا تعود بالنفع عليهم فحسب و إنما على المتعلم والمعلمين أيضاً، فمحاولة المتعلم اكتشاف البيئة تزيد من شعوره بالكفاية، والشعور بالكفاية لن يتولد لدى المتعلم إلا إذا أعطى الفرص الكافية للأداء المستقل والذى يقود بدوره إلى الشعور بالإنجاز والنجاح.

٩) العمل على تعميم الخبرة:

المعلم الناجح فى مجال الإعاقة العقلية، هو الذى يعمل على تعميم الخبرة وذلك عن طريق تقديم المفهوم فى مواقف تعليمية أخرى، مما يساعد على نقل وتعميم العناصر المهمة فى المواقف التعليمية السابقة إلى مواقف خبرة جديدة.

١٠) التكرار لضمان التعلم المجدى:

إن من أهم الخصائص التعليمية للمتخلفين عقلياً ضعف الذاكرة قصيرة المدى وسرعان النسيان؛ ولهذا فقد ينسى المتعلم اليوم ما سبق وأن تعلمه بالأمس إذا لم تتح له فرصة تكرار ما تعلمه بشكل كاف فى مواقف متعددة، فالمتخلفون عقلياً يحتاجون إلى تكرار أكثر للخبرة وربط بين المهارة المتعلمة والمواقف المختلفة؛ وذلك للاحتفاظ بها وعدم نسيانها.

١١) التأكد من احتفاظ المتعلم بالحقائق والمفاهيم التى سبق تعلمها:

وذلك بإعادة تقديم المادة التعليمية التى سبق أن تعلمها بين فترة وأخرى، فعند تقديم أحد المفاهيم الجديدة يفضل إعادة تقديمه مرة أخرى فى مواقف جديدة وفترات زمنية متباعدة.

١٢) تشجيع المتعلم للقيام بمجهودات أكبر: ويمكن تحقيق ذلك عن طريق:

- تعزيز الاستجابات الصحيحة.
- استخدام طرق واستراتيجيات متنوعة.
- التشجيع اللفظى من قبل المعلم.

١٣) إعادة تنظيم وهندسة المادة التعليمية:

يجب على المعلم أن يقوم بإعادة ترتيب وهندسة المادة التعليمية، بالطرق التى تساعد على زيادة فهم المعاق، كما تساعد على تركيز انتباهه، ويساعد أيضاً على الانتباه للتعليمات فى المواقف التعليمية، وبالتالى تسهل عملية التعلم، كما أنه من الضرورى إهمال العوامل غير المتصلة بالموقف التعليمى.

١٤) مراعاة استخدام مبادئ التدريس لتعليم ذوى الإعاقة العقلية:

ينبغى على معلم التربية الخاصة أن يركز على استخدام مبادئ التدريس وبصفة مستمرة لتعليم ذوى الإعاقة العقلية، وذلك لأن الإعاقة هى انحراف عن النمو، وليست توقفاً عن النمو، فالمعوق ينمو ويتعلم ولكن أبطأ من العاديين أو بطريقة مختلفة عنهم، ولأن الإعاقة

تؤثر على نمو الأفراد فلن تكون عملية تعليمهم سهلة، فهؤلاء الأفراد يواجهون صعوبات بالغة فى الانتباه والتذكر والتعميم، وهذه كلها شروط أساسية للتعليم، وبدون مراعاة الخصائص الحقيقة لهؤلاء الأفراد فلن تكون عملية تعليمهم مفيدة.

وفيما يلى بعض المبادئ العامة للتدريس لتعليم ذوى الإعاقة العقلية:

١) التركيز على استخدام طريقة المثيرات: وهنا يتم التركيز على استخدام المثيرات المهمة، والتقليل من استخدام المثيرات غير المهمة، كما ينبغى عدم استخدام المثيرات التى قد تؤدى إلى التشتت.

٢) استخدام التلقين اللفظى الإيمائى أو الجسمى، لجذب انتباه ذوى الإعاقة العقلية.

٣) الانتقال التدريجى من المفاهيم والمهارات البسيطة إلى المفاهيم والمهارات الأكثر تعقيداً.

٤) تحديد مستوى المتعلم المعاق عقلياً: فبدون تحديد مستوى الأداء، فقد نطلب منه تأدية بعض المهارات الصعبة والتى لا يستطيع تأديتها. وهذا قد يؤدى إلى الإحباط، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى قد نطلب منه تأدية مهارات يتقنها جيداً، فهذا يؤدى إلى الملل بالنسبة للمتعلم والمعلم.

٥) يجب على المعلم تجزئة المهارة إلى مهارات بسيطة وفرعية، حتى يستطيع المتعلم أن يكتسبها.

٦) ينبغى استخدام الألوان عند تعليم ذوى الإعاقة العقلية، فهذا يساعد على زيادة الاستيعاب.

طرق وأساليب تعديل السلوك لذوى الإعاقة العقلية

لما كان للإعاقة العقلية أنواعاً مختلفة ومستويات متباينة، فإن قدرات ذوى الإعاقة العقلية وخصائصهم متفاوتة، وبالتالى ليس هناك طرق تدريس واحدة تناسبهم جميعاً أو أساليب تدريسية واحدة تلائمهم جميعاً.

على أى حال، الحقيقة المعروفة هى أنه كلما زادت شدة الإعاقة زادت حاجة المتعلم إلى أن يتعلم فى موقف تعليمى خاص، وباستخدام طرق تدريس خاصة، فالأفراد الذين يعانون من إعاقة عقلية شديدة أو شديدة جداً يلتحقون عادة بمؤسسات إقامة داخلية أو بمدارس تربية خاصة نهارية.

ويلتحق ذوو إعاقة عقلية متوسطة فى مدارس نهارية أو بصفوف خاصة فى المدارس العادية، فى حين يستطيع ذوو الإعاقة العقلية البسيطة الالتحاق جزئياً بالصفوف العادية أو بغرف المصادر.

وطرق التدريس لذوى الإعاقة العقلية الشديدة محدودة جداً، وتقتصر على تطبيقات مبادئ الاشتراط والتكرار.

وطرق التدريس لذوى الإعاقة العقلية البسيطة متنوعة جداً، وتضم التعليم المباشر، والتدريس بواسطة الرفاق، والألعاب التعليمية، وتحليل المهارات، والتعلم بالتقليد والنمذجة.

أما طرق التدريس لذوى الإعاقـة العقلية المتوسطة، فهم يتعلمون بالتكرار، والتدريس المباشر الذى يركز على الأشياء الملموسة غير التجريدية. وبشكل عام، فإن طرق وأساليب تعديل السلوك، تعد من الطرق الأكثر استخداماً والأكثر فاعلية فى تعليم ذوى الإعاقة العقلية.

ومن الحقائق المعروفة فى مجال الإعاقة العقلية، أن طرق وأساليب تعديل السلوك تعد من أكثر طرق وأساليب التدخل العلاجى والتربوى استخداماً مع ذوى الإعاقة العقلية.

ويرجع ذلك إلى أن نتائج الدراسات العلمية فى العقود الماضية، قد أكدت إمكانيـة تعديل السلوك لتطوير قدرات أفراد هذه الفئة فى ما يتصل بالعناية الذاتية، والمهارات الحياتية اليومية، والنمو الاجتماعى، والنمو الحركى، والنمو المهنى، والنمو اللغوى.

كما أكدت الدراسات على إمكانية استخدام طرق وأساليب تعديل السلوك لإزالة المظاهر السلوكية غير التكيفية مثل: العدوان، والإيذاء الذاتى، والنشاط الزائد، والسلوك النمطى، والفوضى، والتخريب، وغير ذلك من الأنماط السلوكية غير التكيفية والشاذة.

المبادئ العامة لتعديل السلوك

وقبل الحديث عن طرق وأساليب تعديل السلوك، إليك عزيزى القارئ مجموعة من المبادئ العامة التى يجب على المعلم مراعاتها لتعديل سلوك ذوى الإعاقة العقلية:

١) التطبيق المنظم لقوانين التعلم بصفة عامـة، وقوانين الاشتراط الإجرائى.

٢) تشكيل المظاهر السلوكية التكيفية من جهة، وخفض المظاهر السلوكية غير التكيفية من جهة أخرى.

٣) ضبط المتغيرات والظروف البيئية ذات العلاقة، وخاصة تلك التى تحدث بعد السلوك مباشرة. وهذه المتغيرات والظروف البيئية تعرف باسم المثيرات البيئية البعدية وهى تصنف إلى:

(١) مثيرات تعزيزية: يؤدى ظهورها إلى المحافظة على استمرارية حدوث السلوك وزيادة احتمالات تكراره فى المستقبل.

(٢) مثيرات عقابية: يؤدى ظهورها إلى خفض احتمالات تكرار السلوك فى المستقبل.

٤) يعتمد تعديل السلوك على الافتراضات الأساسية الآتية:

- **الفرض الأول**: ينظر إلى السلوك (معوقين أو عاديين) بوصفه يتشكل ويتغير تبعاً لقوانين التعلم العامة، فالسلوك ظاهرة حتمية ونظامية لا يحدث عشوائياً، والسلوك له أسباب فإذا تم اكتشافها وضبطها أصبح ممكناً ضبط السلوك وتعديله، وذلك لا يتحقق إلا بالطرائق العلمية التجريبية التى تشمل ضبط محددات السلوك (المتغيرات المستقلة) وملاحظة أثرها على السلوك الظاهر (المتغير التابع) باستخدام أساليب القياس المباشر والمتكرر.

- **الفرض الثانى**: إن تعديل السلوك يعنى تعديل نتائجه وضبطها، فالسلوك يقوى ويتعمم ويستمر بالحدوث إذا تبعه تعزيز وهو يضعف أو يزول إذا تبعه عقاب، ومنهجية تعديل السلوك منهجية تربوية أكثر منها علاجية، فتعديل السلوك يهتم بالتعزيز أكثر من اهتمامه بالعقاب؛ لأن أثر العقاب قصير المدى عموماً،

ولأنه قد يؤدى إلى مضاعفات خطيرة، فى حين أن أثر التعزيز طويل المدى ولا يؤدى إلى مضاعفات عموماً.

- **الفرض الثالث:** يتعامل مع السلوك بوصفه يتشكل بفعل الظروف البيئية الحالية لا بفعل عمليات نفسية أو معرفية داخلية، ولا يعنى ذلك أن تعديل السلوك ينكر أثر العوامل الوراثية أو الخبرات الماضية ولكنه لا يولى هذه العوامل اهتماماً كبيراً مقارنة بالاهتمام الذى يوليه للمتغيرات البيئية الحالية.

٥) أكدت الدراسات والبحوث العلمية فى مجال التربية الخاصة أن عملية تعليم وتعلم الطلاب جميعاً سواء المعاقين وغير المعاقين تحتاج إلى توظيف الطرق والأساليب المنظمة والفعالة.

٦) فتحت تكنولوجيا تعديل السلوك آفاقاً جديدة على صعيد تربية المعوقين، فإذا لم يستطع المعلم تعليم الطفل المعوق مهارة ما فسبب ذلك ليس عجز الطفل نفسه بالضرورة، فلعل طريقة التعليم المستخدمة ذاتها غير فاعلة.

٧) يجب البعد عن الإدعاء بأن حالة الإعاقة نتاج عدم قدرة الطفل على التعلم بل هى نتاج عدم مقدرة المعلمين على تعليم هذا الطفل وتدريبه بشكل فعال أيضاً، وبناء على ذلك فإن تغيير سلوك الطفل المعوق وفقاً لمنهجية تعديل السلوك يتطلب قيام المعلم بتغيير سلوكه وتغيير الطرق التعليمية التى يستخدمها بحيث يتم التركيز على تعليم مهارات محدودة بدلاً من الاهتمام بتغيير قدرات داخلية غير قابلة للقياس أو التغيير المباشر.

٨) يتطلب تعديل السلوك تعديلاً للظروف البيئية سواء كان الهدف خفض السلوك لأنه غير مقبول أو زيادته وتدعيمه لأنه سلوك مرغوب فيه، ولما كان السلوك لا يحدث فى فراغ وإنما فى بيئة ما فإنه يتأثر بما فى تلك البيئة من متغيرات وعوامل، والعلاقة بين الطفل وبيئته علاقة تبادلية بمعنى أنه يغيرها بسلوكه، وسلوكه بدوره يتأثر بالتغيرات التى تحدث.

بعبارة أخرى، إن ما يحدد معدل حدوث سلوك معين هو النتائج التى تتمخض عنها

تأدية ذلك السلوك، فإذا كانت نتائج السلوك محببة و إيجابية فهو يصبح أكثر تكراراً فى المستقبل و إذا كانت نتائج السلوك سلبية وغير محببة فالإنسان لن يستمر فى تأديته.

وتوجد مجموعة من الطرق والأساليب التى يمكن من خلالها تعديل السلوك، من بينها ما يلى:

١) المعززات المناسبة للمتعلم:

إن السلوك الذى تكون نتائجه إيجابية يتدعم وتزداد احتمالات تكراره فى المستقبل، والنتائج إما أن تكون إيجابية لأنها تتضمن تزويد المتعلم بما يرغبه بعد قيامه بالسلوك و إما أن تكون إيجابية لأنها تشمل تخليص المتعلم من شيء يؤلمه أو لا يحبه.

وفى كلتا الحالتين، أى عندما يعود السلوك على الفرد الذى قام به بنتائج تعزيزية يقوى السلوك، وعندما تؤدى نتائج السلوك إلى تقويته بإضافة مثيرات أو خبرات جيدة أو مريحة نقول: إن ما حصل هو تعزيز إيجابى، أما عندما يؤدى السلوك إلى تجنب المتعلم أو تخلصه من مثيرات أو أحداث غير مريحة أو منفرة نقول: إن ما حصل هو التعزيز السلبى.

ومن الأمثلة على التعزيز الإيجابى الابتسامة للطفل عندما يناغى أو الثناء عليه عندما يعطى طفلاً آخر لعبة طلبها منه أو السماح له بممارسة نشاط مفضل بعد أن ينهى تأدية واجبه المدرسى، ومن الأمثلة على التعزيز السلبى لعب الطفل لوحده تجنباً للشجار مع الأطفال الآخرين أو إطاعة تعليمات الأب من أجل عدم التعرض للعقاب أو درءاً للحرمان من شيء محبب.

ومن العوامل التى يجب مراعاتها عند استخدام المعززات ما يلى:

١) تعزيز السلوك بعد حدوثه مباشرة.

٢) تنويع التعزيز وعدم استخدام معزز واحد خوفاً من حدوث الإشباع.

٣) معرفة مستوى حرمان الفرد من المعزز.

٤) اختيار جدول التعزيز المناسب (تحديد موعد تقديم التعزيز والجهد المطلوب من الفرد ليصبح أهلاً للحصول على التعزيز).

٢) أسلوب التشكيل لتعليم ذوى الإعاقة:

لعل الأسلوب المعروف باسم أسلوب التشكيل هو أحد أكثر البدائل المتوافرة فاعلية، والتشكيل هو إجراء سلوكى يحاول تحقيق الهدف السلوكى المنشود (والهدف عادة هو استجابة أو جملة استجابات غير موجودة حالياً لدى المعوق).

إن التشكيل يحدث فى حياتنا عفوياً فى العادة، حيث إن قيامنا بسلوك مرغوب فيه يوفر لنا التعزيز الذى بدوره يؤدى إلى دعم السلوك الذى قمنا به ويزيد احتمالات تكرارنا له وللأنماط السلوكية القريبة منه أيضاً، ولكن الوضع بالنسبة للمعوقين قد يكون مختلفاً، حيث إن عدداً كبيراً منهم غير قادر على تأدية السلوك المرغوب فيه أصلاً أو أنه بطئ جداً فى تعلم ذلك السلوك مما يحرمه من فرص التعزيز المتوافرة تقليدياً فى البيئة الطبيعية.

ولذلك هناك حاجة إلى التنظيم والتخطيط الواعى للبيئة بحيث تصبح مهيأة لتعزيز استجابات الطفل المعوق بشكل فعال والتشكيل هو الأسلوب الأمثل لتحقيق هذه الغاية. فكيف نستخدم التشكيل لتعليم المعوقين استجابات جديدة؟

(١) حدّد الهدف النهائى المنشود:

يجب تعريف السلوك المنشود بدقة وبوضوح لكى يتم تجنب الجهود غير المثمرة والإجراءات غير الضرورية.

(٢) حدّد السلوك المدخلى:

إن تحديد السلوك النهائى المنشود لا يكفى لتحقيقه، ولكننا بحاجة أيضاً لنحدد ما يشار إليه بالسلوك المدخلى، وهناك شرطان أساسيان لتحديد السلوك المدخلى هما:

١- الشرط الأول هو أن يكون هذا السلوك ذا صلة بالسلوك النهائى ويتمتع بخصائص مشابهة له.

٢- أما الشرط الثانى فهو أن يكون السلوك المدخلى سلوكاً موجوداً لدى المتعلم ويحدث بمعدل يكفى لتوافر فرص ملائمة لتعزيزه وتطويره، فإذا تعذر تحديد سلوك مدخلى ينطبق عليه هذان الشرطان أصبح هناك حاجة إلى إعادة النظر فى السلوك النهائى المنشود.

(٣) هيئ الفرص لحدوث السلوك المدخلى:

لا يمكن لعملية التشكيل أن تحقق أهدافها قبل زيادة معدل حدوث السلوك المدخلى مثل استخدام التلقين اللفظى أو الجسمى، ليتم تعزيزه عند حدوثه.

(٤) عزّز الاستجابات المماثلة للسلوك النهائى:

إن تعزيز الاستجابة يقويها وعدم تعزيزها يضعفها، وهذه العملية هى جوهر عملية التشكيل وهى تعرف باسم التعزيز التفاضلى، فتعزيز السلوك المدخلى بداية سيقود إلى جملة من الاستجابات بعضها مشابه للسلوك النهائى أو يقود إليه، وتلك استجابات يجب تدعيمها بالتعزيز الإيجابي، وبعضها غير مشابه للسلوك النهائى، وتلك استجابات يجب عدم تعزيزها لكى لا تترسّخ.

(٥) توقف عن استخدام التشكيل تدريجياً:

بعد أن يصدر المتعلم السلوك النهائى المطلوب، يجب البدء بإيقاف الإجراءات السلوكية المستخدمة ولكن تدريجياً، أما التوقف المفاجئ عن استخدام التشكيل فقد ينتج عنه توقف المتعلم عن تأدية السلوك.

٣) أسلوب التلقين:

كثيراً ما يتوقع المعلمون من الطلاب أن يظهروا السلوك الصحيح دون أن يوضحوا لهم ذلك السلوك ودون أن يذكروهم بأهمية تأديته، وإذا كانت هذه الممارسة غير مرغوب فيها مع العاديين فهى ممارسة غير صحيحة عند التعامل مع المعوقين.

ويجب على المعلم أن يهيئ الفرص وينظم الظروف التى من شأنها حثّ الطالب على تأدية السلوك.

وتسمى هذه العملية بالتلقين وهى تأخذ أشكالاً ثلاثة رئيسية وهى التلقين الجسمى (أو اليدوى) والتلقين اللفظى والتلقين الإيمائى (بالإشارة)، والهدف من هذا الإجراء هو تزويد المتعلم بدلالات تمييزية تساعده على السلوك بشكل صحيح.

٤) أسلوب تحليل المهارات:

إن أغلب أشكال السلوك التى يقوم بها المتعلم إنما هى فى واقع الأمر سلسلة من الاستجابات البسيطة المرتبطة ببعضها بشكل وظيفى. وعند استخدام أسلوب تحليل المهارة يتم تجزئة السلوك إلى الاستجابات التى يتكون منها، وبعد ذلك يتم ترتيب تلك الاستجابات ترتيباً منطقياً بدءاً بالاستجابة الأولى فى السلسة السلوكية وانتهاء بالاستجابة الأخيرة.

ومن ثم يقوم المعلم بتعليم الطالب الاستجابة الأولى وبعد أن يتقنها يدربه على الاستجابة الثانية وينتقل بعده إلى الاستجابة الثالثة وهكذا إلى أن يتعلم كل الاستجابات وبشكل منطقى وسليم.

٥) أسلوب التقليد:

كل الطلاب يتعلمون بالملاحظة، فهم يلاحظون الآخرين ويقلدونهم وخاصة عندما يكون السلوك جديداً بالنسبة لهم ولم تتح لهم فرص تعلمه فى السابق، والتقليد بحد ذاته سلوك، فبعض الطلاب يقومون به وبعضهم الآخر لا يستطيع القيام به، وهؤلاء بحاجة إلى أن يتعلموا كيف يقلدون الآخرين.

وعند إتباع أسلوب التقليد، يجب على المعلم مراعاة ما يلى:

١) أن يؤكد المعلم على انتباه المتعلم قبل تقديم الإيضاحات له.

٢) أن يستخدم المعلم حركات واضحة وبسيطة ويسهل تقليدها.

٣) يجب على المعلم أن يتوقف عن استخدام التلقين الذى كان يوظفه.

٤) مراعاة أن تكون الجلسات التدريبية قصيرة.

٥) ينبغى على المعلم أن يستخدم معززات فعالة.

٦) أسلوب العقد السلوكى:

إن أسلوب العقد السلوكى من الأساليب الفعالة لتنظيم الاستجابات الأكاديمية والاجتماعية لدى المعوقين، ويشمل هذا الأسلوب تحديد السلوك المتوقع من المعوق وإيضاح

المكافأة التى سيحصل عليها بعد تأديته لذلك السلوك، ويتم تحديد المهمة السلوكية والمعزز فى وثيقة مكتوبة يعرفها الطرفان (المعلم والمتعلم) ويتفقان على البنود الواردة فيها.

٧) أسلوب الضبط الذاتى:

يشمل أسلوب الضبط الذاتى، تدريب الطلاب على ملاحظة سلوكهم وتسجيله ذاتياً وتنظيم وترتيب شروط التعزيز والعقاب.

وقد لا تتوافر للمعلم الفرص الكافية لملاحظة سلوك المعوق على نحو يسمح بتعديله، لذلك يشجع العاملون فى ميدان التربية الخاصة أسلوب التنظيم (أو الضبط) الذاتى بهدف مساعدة المعوقين على تحمل المسئولية الشخصية عن استجاباتهم.

٨) أسلوب إيقاف المظاهر السلوكية غير المقبولة:

أجمع الخبراء فى مجال التربية الخاصة على ضرورة إيقاف المظاهر السلوكية غير المقبولة، قبل الشروع فى تعليم أنماط السلوك المقبولة، ومن المؤكد أن الإعاقات قد تؤثر على مظاهر النمو المختلفة وليس على الأداء الأكاديمى فقط، فكثيراً ما يبدى بعض الأشخاص المعوقين أنماطاً سلوكية غير تكيفية تحد من قدرتهم على التعلم والنمو وتحد من قبول الآخرين لهم.

ويشير السلوك النمطى إلى استجابات متكررة تصدر عن المعوق بمعدل مرتفع دون أن يكون لها أى هدف واضح.

ومع أن السلوك النمطى لا يهدد سلامة المعوق ولا يعود عليه بأى أذى جسدى إلا أنه من الأهمية بمكان خفض هذا السلوك أو إيقافه إذا كان ذلك ممكناً، فهو سلوك شاذ يؤدى إلى:

- ❐ جذب انتباه الآخرين مما قد يؤدى إلى تطور اتجاهات سلبية لديهم نحو الطفل الذى يُظهره.
- ❐ يحد هذا السلوك من تفاعل المعوق مع بيئته.
- ❐ كما يحد من انتباهه واستجابته للمثيرات مما يؤثر سلباً على قدراته على التعلم.

وقد يأخذ السلوك النمطى لدى المعوقين واحداً أو أكثر من الأشكال مثل: هز الجسم أو الرأس، مص الإبهام، حركات بالأصابع، التلويح باليد، هز الرجلين، الصراخ، التصفيق باليدين، ضرب القدمين بالأرض، التحديق فى الفراغ أو الضوء.

طرق وأساليب تعميم السلوك لدى المعاقين عقلياً

يقصد بالتعميم، حدوث السلوك المطلوب تحت ظروف غير تدريبية وبدون تنفيذ الأنشطة ذاتها والتى تمت فى الظروف الطبيعية كما حدث فى الظروف التدريبية تماماً.

وفى الواقع، فإن قضية تعميم السلوك المكتسب والمحافظة على استمرارية التغير السلوكى لا تشغل الخبراء فى ميدان التربية الخاصة فقط ولكنها تشغل الخبراء فى الميادين التربوية والنفسية عموماً.

وفى هذا الشأن أكدت الأدبيات التربوية فى مجال الإعاقة العقلية على بعض الطرق والأساليب التى يمكن استخدامها فى تعميم السلوك لدى المعاقين عقلياً من بينها ما يلى:

١) طريقة التدريب وانتظار حدوث التعميم:

تؤكد معظم الأدبيات المتعلقة بهذا الموضوع أن التعميم يحدث تلقائياً فإن هذه استثناءات فالقاعدة هى عدم توقع هذا النوع من التعميم. وعليه، فالمبدأ المتبع هو عدم توقع حدوث التعميم تلقائياً بل يجب متابعة السلوك عن كثب وجمع المعلومات عنه بعد التوقف عن تنفيذ البرنامج. فإذا تبين أن السلوك الذى تم تعليمه للفرد لم يتعمم أصبح ضرورياً اتخاذ إجراءات فعالة لتحقيق التعميم.

٢) طريقة التهيئة للظروف الطبيعية:

ربما يكون الأسلوب الأمثل لتعميم السلوك والمحافظة على استمراريته هو تعليم الأفراد السلوكيات التى تحظى بالتعزيز فى بيئتهم الطبيعية، وربما يكون هذا المبدأ من أهم المبادئ التى تقوم عليها التربية الخاصة للمعوقين بوجه خاص، فبدلاً من تعليم هؤلاء الأطفال مهارات لا قيمة لها، مثل تصنيف المكعبات حسب لونها، يتم التركيز على مهارات عبور الشارع مثلاً أو العناية بالذات.

٣) أسلوب التدريب بمرونة:

تؤكد الأدبيات التربوية المتعلقة بتعليم ذوى الإعاقة العقلية، على إتباع الإجراءات التدريبية التالية لتحقيق التعميم، وفقاً لأسلوب التدريب بمرونة، وهذه الإجراءات هى:

١. التدريب باستخدام أكثر من مدرب واحد.

٢. التدريب فى أكثر من مكان واحد.

٣. التدريب فى أوضاع مختلفة.

٤. تنويع الكلمات المستخدمة فى التدريب.

٥. تنويع المعززات.

٦. تنويع ظروف التدريب.

٧. التدريب فى أوقات مختلفة.

٨. تنويع محتوى التدريب.

٩. التدريب فى مواقف فردية أحياناً وفى مواقف جماعية أحياناً أخرى.

٤) أسلوب التدريب باستخدام المثيرات أو نقاط الانطلاق:

أكد خبراء المناهج وطرق التدريس على أهمية استخدام هذا الأسلوب سواء بالنسبة للعاديين وغير العاديين. ومن أمثلة المثيرات: افتتاحيات الصحف، القراءة من بعض الكتب والمراجع، الخرائط، الصور، الأشكال، الكروكيات، والعبارات الافتتاحية.

وللمثيرات التى تكون موجودة باستمرار فى الموقف التدريبى قوة كبيرة فى التأثير على السلوك، فهو يظهر بوجودها ويختفى فى غيابها. ولذلك فإن التعميم لا يحدث إلا إذا تم التأكد من وجود مثيرات رئيسية بين الموقف التدريبى والمواقف التى يؤمل أن يعمم السلوك فيها.

الفصل السابع

أساليب واستراتيجيات التدريس لذوي التوحد وذوي صعوبات الاتصال

الفصل السابع

أساليب واستراتيجيات التدريس لذوى التوحد وذوى صعوبات الاتصال

عزيزى القارئ ...

إن السؤال الذى يتبادر إلى الأذهان الآن هو: ما التوحد وما صعوبات الاتصال؟

وإليك عزيزى القارئ الإجابة، وسوف نعرض عليك هذا الفصل من خلال قسمين هما:

❒ القسم الأول: ذوى التوحد.

❒ القسم الثانى: ذوى صعوبات الاتصال.

القسم الأول: ذوى التوحد

ما تعريف التوحد....؟

كثرت تعريفات التوحد، فيرى بعض الخبراء أنه: «صعوبة فى التواصل والعلاقات الاجتماعية مع اهتمامات ضيقة قليلة»، بينما يرى البعض الثانى بأن التوحد يعنى «تدهور فى النمو الارتقائى للطفل يتميز بتأخر فى نمو الوظائف الأساسية المرتبطة بنمو المهارات الاجتماعية واللغوية، وتشمل: الانتباه والإدراك الحسى والنمو الحركى»، بينما يشير البعض الثالث إلى أن التوحد «مرض عصبى نفسى يبدأ مع ولادة الطفل ولكن بصورة خفيفة غير ملحوظة فى كثير من الحالات».

ويرى خبراء آخرون أن التوحد اضطراب نمائى ناتج عن خلل عصبى وظيفى فى الدماغ يظهر فى السنوات الثلاث الأولى من العمر، ويظهر فيه الأطفال صعوبات فى التواصل مع الآخرين والتفاعل الاجتماعى واللعب التخيلى، إضافة إلى ظهور أنماط من السلوك غير المناسب.

ولا يوجد سبب واضح للتوحد حتى الآن، إلا أنه من الثابت علمياً أنه يوجد خلل بوظائف المخ، مما يؤثر تأثيراً سلبياً على قدرة الطفل على التركيز والانتباه والتواصل والاندماج.

المجالات التى تتأثر بالتوحد هى:

١) **الاتصال:** حيث تتطور اللغة ببطء وتستعمل كلمات دون ارتباطها بأى معنى للطفل التوحدى.

٢) **التفاعل الاجتماعى:** حيث يقضى الطفل التوحدى وقته وحيداً بدلاً من أن يكون مع الآخرين.

٣) **القصور الحسى:** حيث يظهر الطفل التوحدى ردود فعل غير عادية للأحاسيس الفيزيائية.

٤) **اللعب:** يعانى الطفل التوحدى من نقص فى التلقائية أو اللعب التخيلى.

٥) **السلوكيات:** الطفل التوحدى شديد النشاط أو سلبى جداً.

المظاهر التى تظهر على الطفل التوحدى

توجد بعض المظاهر والمؤشرات التى تظهر على الطفل التوحدى، من بين أهم تلك المظاهر ما يلى:

١) ضعف أو قصور فى الاتصال البصرى، حيث يجد الطفل صعوبة فى الاتصال البصرى بالشخص الذى يحدثه، ويميل إلى توجيه بصره بعيداً عنه أو عن الشيء الذى يعرض عليه.

٢) عدم اندماج الطفل مع المحيطين به وعدم استجابته لهم، وميله الدائم للتواجد بعيداً عنهم.

٣) قصور فى الانتباه والتركيز، وعدم إكمال المهام.

٤) الميل إلى الحركة باستمرار وتشتت فى الانتباه للأشياء والأشخاص.

٥) تأخر فى نمو اللغة، وقد لا يوجد عند الطفل أى أسلوب للتواصل.

٦) تأخر فى الإدراك وتسمية الأشياء.

٧) نشاط زائد وحركة مستمرة أو كسل زائد وضعف الدافعية للحركة والنشاط.

٨) زيادة مفرطة فى الإحساس بالمثيرات من حوله، أو نقص فى الإحساس بها، مثل الإضاءة، والأصوات.

٩) بعض الأطفال ينزعجون من بعض الأصوات ويظهرون ضيقاً وقلقاً فى بعض الأحيان.

١٠) نقص فى الإحساس بالمثيرات، ويميل إلى عمل حركات أو أفعال لزيادة درجة المثيرات من حوله مثل: كثرة شم الأشياء أو تلمس بعض الأجسام الخشنة.

١١) حركات لا إرادية مثل: هز الجسم كله، أو إظهار تعبيرات فى الوجه.

١٢) بكاء قبل النوم أو عند الاستيقاظ.

١٣) عدم انتظام فى مواعيد النوم والاستيقاظ.

١٤) البكاء بدون سبب واضح أو الضحك بصوت عال.

١٥) نوبات غضب وصراخ.

١٦) ميول عدوانية تجاه الآخرين فى بعض الحالات، وتجاه الذات فى الحالات الأخرى.

١٧) مقاومة التغيير والميل للروتين وتكرار الأفعال.

١٨) عادات غير طبيعية فى الأكل أو الشراب أو النوم.

مبادئ عامة لتدريس ذوى التوحد

توجد مجموعة من المبادئ العامة والتى يجب على المعلم مراعاتها عند التدريس لذوى التوحد، وفيما يلى عرض لهذه المبادئ:

١) الإرشادات والتوجيهات الميسرة والسهلة:

ينبغى على المعلم مراعاة أن تكون الإرشادات والتوجيهات المقدمة لذوى التوحد سهلة، وميسرة، وواضحة، وعملية، وأن تكون بلغة بسيطة وموجزة وسهلة الفهم.

٢) التمسك بإبداء الحب والرفق والحنان:

يجب على المعلم إظهار الحب والرفق والحنان الحقيقى نحو ذوى التوحد، فهذا يعد عاملاً مهماً لنجاح التدريس فى هذا المجال، لأن دفء العلاقة بين المعلم والمتعلم لتجعله أكثر حيوية وأكثر اهتماماً بأداء العمل المطلوب. ويجب تجنب التمادى فى الاحتضان؛ لأن ذلك له مضاعفات غير مرغوب فيها فى مرحلة الطفولة وعلينا أن لا ندلل المعاق دلالاً زائداً.

٣) التدريب على المهارات المفيدة:

ليس من المفيد حقاً إنشاء أبراج من المكعبات، بل من الأفضل تدريب الطفل على وضع هذه المكعبات فى صورة منزل أو حديقة مماثلة لما هو موجود فى الصور المرفقة، ولذا يجب على المعلم الاهتمام بتدريب ذوى التوحد على المهارات المفيدة وخاصة الحياتية.

٤) شرح الأهداف بطريقة عملية:

يجب على المعلم أن يشرح كل الأهداف المحددة وبطريقة عملية أى بتوظيفها، وفيما يلى عرض لبعض الأمثلة:

- أن يتعرف الطفل على كيفية تعديل درجة حرارة المياه فى الصنبور.
- تدريب الطفل على قيادة الدراجة.

٥) التركيز على استخدام طريقة التمثيل:

تعد طريقة التمثيل من أنجح الطرق التى تستخدم مع ذوى التوحد، وتساعد على تحقيق بعض الأمور التربوية المهمة، من خلال تدريبهم على القيام بما يلى:

- ❐ تمثيل الأدوار المختلفة من القصص الوطنية والشعبية.
- ❐ تمثيل أدوار رجال الشرطة، ورجال البريد.
- ❐ تمثيل أدوار كل من: المعلم، الرسام، الطبيب.

ويشترط لنجاح هذه الطريقة، أن يقوم المعلم بشرح أدوار كل شخصية وواجباته ومسئولياته نحو المجتمع.

٦) استخدام الموسيقى:

تعد الموسيقى وسيلة ناجحة فى علاج التوحد، حيث تساعد على:

- ❐ التدريب على النطق السليم للكلمات.
- ❐ الحركة لكل أجزاء الجسم.
- ❐ استيعاب المفاهيم الصعبة.

وقد اهتمت دراسة سنجلر (Swingler, 2010) بتنمية الوعى الجمالى لذوى الاحتياجات الخاصة، حيث وصف الباحث إحدى الآلات الموسيقية التى تصدر منها بعض الإشعاعات الضوئية غير المرئية التى تحمل بعض الموجات الصوتية إلى أذن المتعلم، حيث تتمثل تلك الموجات فى بعض البيانات الرقمية التى يجب أن يعرفها المتعلم. وتم استخدام تلك التكنولوجيا فى أكثر من ألف مركز لتعليم الكبار ومراكز التربية الخاصة فى عشرين دولة.

وأشارت الدراسة إلى أن تطوير هذا المشروع الكبير يرجع إلى جهود كل من المتخصصين والفنيين فى مجالات التربية الخاصة، والموسيقى والإلكترونيات، وعلم النفس والمناهج. كما وصفت الورقة البحثية كيفية عمل تلك الآلة وتطبيقاتها الابتكارية. كما أنها ألقت الضوء على بعض المهارات التى تسعى الآلة الإلكترونية لتنميتها، والتى تتمثل

فى تنمية المسارات المرتبطة بالوعى الجمالى Aesthetic Awareness، وتنمية مهارات الخيال Imagination، وتنمية المهارات الاجتماعية Social Skills.

٧) امتلاك المعلم للسلوك المقبول:

إن الأطفال عادة ما يرغبون فى تقليد المعلم، فعلى المعلم أن يسلك السلوك المقبول تربوياً، خلال قيامه بالأكل، وبالكلام، وبالمشى، وبأداء الحركات، حتى بمظهره الخارجى.

٨) إتاحة مناخ المرح والفكاهة:

يعد إتاحة مثل هذا المناخ من الأمور التى تساعد ذوى التوحد على التعلم، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق استخدام القصص الفكاهية، التى تعمل على إدخال البهجة والسرور إلى نفس المتعلم.

٩) تصميم معارض لمنتجات ذوى التوحد:

تعد هذه المعارض من المحفزات القوية، وأداة قوية لتشجيع ذوى التوحد على التعلم فى جميع المراحل التعليمية، فهى صورة حية ومعبرة عن أعمالهم، ويفضل عرضها فى معارض خاصة أو داخل قاعات الدرس، وأيضاً فى طرقات المدرسة، وكما يفضل عرض مثل هذه المنتجات فى المعارض المجتمعية.

١٠) ضبط النفس للمعلم:

يجب على المعلم أن يتحلى بضبط النفس إلى أبعد الحدود، وأن يحافظ على الهدوء مهما حدث، ولا داعى مطلقاً للتصرفات العصبية نحو ذوى التوحد، لأن ذلك يترتب عليه ردود فعل عنيفة منهم. والتصرف الناجح والمطلوب فى هذه الحالة إتباع المرح، وإدخال السرور والبهجة والسعادة عليهم.

١١) تشجيع المتعلم على المشاركة فى الأنشطة:

ينبغى على المعلم إتاحة الفرص المتنوعة والكافية لمشاركة ذوى التوحد فى جميع الأنشطة المصاحبة لتنفيذ المناهج. وكما ينبغى تشجيعهم على المشاركة فى الأنشطة المدرسية. هذا يساعد على إدخال الثقة بالنفس والطمأنينة، فضلاً عن تحمل المسئولية.

١٢) تدريب المتعلم على تحمل المسئولية:

لنجاح التدريس لذوى التوحد، يشترط إكسابهم المهارات التى تساعد على تحمل المسئوليـة مهما كانت إعاقتهم، ومن الأمور المهمة فى هذا المجال ما يلى:

- تحمل مسئولية نظافة غرفته بالمنزل.
- تحمل مسئولية نظافة قاعة الصف الدراسى.
- العناية الذاتية: المظهر العام، الملابس، نظافة طاولة الطعام.
- تحمل مسئولية ترتيب وتنظيم أدوات المدرسة.

١٣) ملاحظة التغذية اليومية الصحية:

من الأخطاء الشائعة فى منطقتنا العربية تزويد أبنائنا بغذاء يومى غير صحى مثل: المرطبات الغازية، والحلويات، والآيس كريم، ولذا يفضل عدم تقديم مثل هذه المأكولات، واستبدالها بمأكولات طازجة، ولذا ينبغى على معلم التربية الخاصة ملاحظة طلابه فى هذا الشأن.

١٤) ضرورة التواصل الفعال بين المدرسة والمنزل:

تدعيم التواصل المستمر بين (إدارة المدرسة، والمعلم، والمشرف المباشر، والأخصائى) مع أولياء الأمور من حيث إطلاعهم على مكونات المنهج المدرسى، والأنشطة المصاحبة، ومدى تقدم أبنائهم فى كافة المجالات.

١٥) التدريب على إلقاء الأناشيد:

يجب على المعلم ترجمة الموضوعات إلى أناشيد فى كل المناهج الدراسية، ومن الأناشيد التى يمكن استخدامها مع ذوى التوحد، المثال التالى:

نشيد الأشكال الهندسية

إحنــــا الأشــكـال الهنـدسـيــة	تعالـــوا يـلا وبصـــوا علينـا
أنــــا المثلــث الخطيـــر	أشبـــه الهـــرم الكبيــــر
وأنـــــا الدايـــــرة الأمـــورة	شــبـــــه الكــــورة المسحــورة
وأنـــــــا المستطيـــــل	عندى ضلع صغير وعندى ضلع كبير

وكذلك يمكن للمعلم تدريبهم أيضاً على الأناشيد الوطنية.

١٦) الاستفادة من الخبرات السابقة للمتعلم:

يعد الاهتمام بالخبرات السابقة للمتعلم أمر تربوى مهم وخاصة لذوى التوحد، ولذا ينبغى على المعلم أن يستفيد من الخبرات السابقة ويحرص على التعرف عليها وذلك من خلال:

- الخبرات السابقة التى اكتسبها المتعلم من المنزل وأولياء الأمور.
- المهارات والخبرات التى اكتسبها المتعلم من المعلمين السابقين.
- التقارير المدرسية.

وبذلك تعد الخبرات السابقة لذوى التوحد بمثابة نقاط انطلاق مهمة بالنسبة للمعلم عند إدارته للبرنامج، مما يجعله أكثر فائدة وأفضل جدوى للمتعلم.

١٧) تدريب المتعلم على التقليد:

تدريب ذوى التوحد على التقليد، يساعد فى عملية الشفاء تدريجياً مثلاً يطلب من المتعلم تقليد المعلم فى حركاته أمام الفصل وكيفية إدارة الحصة. ويمكن أن يطلب من المتعلم تقليد المعلم فى غسل اليدين وتنشيفها، وفى إتمام الوضوء، وفى تنظيف السبورة، ولف الخريطة وهكذا.

١٨) مراعاة مبادئ السلامة للمتعلم:

عند تدريب ذوى التوحد، يجب مراعاة مبادئ السلامة مثل:

- ❐ الانتباه جيداً خشية حدوث أذى من جراء التدريب.
- ❐ عدم وضع أشياء حادة بين يدى ذوى التوحد.
- ❐ عدم استخدام مواد أولية ممكن أن تكون ضارة إذا قام بتذوقها خلال العمل اليدوى للتدريب.

الشروط المعيارية لتدريس التوحديين

توجد بعض الشروط المعيارية التى يجب على المعلم أن يراعيها عند القيام بالتدريس للتوحديين، وهذه الشروط تتلخص فى أن يراعى المعلم ما يلى:

١) يجلس فى مواجهة الطفل أثناء التدريس.

٢) يستخدم وسائل ومعينات متنوعة.

٣) يستثير فى الطفل أكثر من حاسة.

٤) يتم التدريس فى مكان هادئ وخالٍ من المثيرات البصرية والسمعية.

٥) يتم إعداد الأدوات مسبقاً.

٦) يستخدم مدعمات مختلفة.

٧) يجذب انتباه الطفل.

٨) يستخدم أسلوب الحث والتشجيع.

٩) يراعى عدم قطع عملية التدريس.

١٠) يهتم أثناء التدريس بردود أفعال المتعلمين.

١١) يكون لديه الرغبة الحقيقية فى إضافة شيء ذى جدوى إلى المتعلم.

١٢) يدعم مفهوم اعتماده على ذاته واندماجه مع الآخرين.

أساليب واستراتيجيات تدريس ذوى التوحد

تعد إعاقة التوحد من أكثر الإعاقات صعوبة وشدة، وذلك من حيث تأثيرها على سلوك الفرد الذى يعانى منها، وقابليته للتعلم أو التطبيع أو التدريب أو الإعداد المهنى، أو تحقيق أى قدر من القدرة على التعلم، أو تحقيق درجة ولو بسيطة من الاستقلال الاجتماعى والاقتصادى، أو القدرة على حماية الذات إلا بدرجة محدودة ولعدد محدود من الأطفال. كما أنه يعوق قدرات الفرد فى مجالات اللغة والعلاقات الاجتماعية والتواصل، إذ تقل وسيلة التفاهم والتفاعل بين هذا الطفل وبين المحيطين به، بل يمتد هذا النقص ليشمل العلاقة بينه وبين البيئة المادية أيضاً.

ومن الأساليب والاستراتيجيات التى يمكن استخدامها لتنمية مهارات ذوى التوحد فى المجالات السابقة: اللعب والموسيقى والقصة.

أولاً: اللعب:

يؤكد بعض الباحثين على أن التعلم عن طريق أنشطة اللعب، والتركيز على مهارات التواصل هو أنسب الطرق للتدخل المبكر وتعديل سلوك الطفل التوحدى.

وتعد أنشطة اللعب الجماعية من أنسب أساليب تعديل السلوك الاجتماعى استخداماً فى التوحديين بصفة خاصة والمعوقين بصفة عامة، وذلك لارتكازه على التفاعل الاجتماعى من خلال العمل الجماعى والمشاركة الإيجابية والمواقف الاجتماعية المنظمة، والتى تقوم على أساس تعديل السلوك غير المرغوب فيه اجتماعياً.

كما يعد اللعب من أهم وسائل تنمية التواصل لدى الطفل التوحدى، حيث أن اللعب من أهم الأنشطة التلقائية اليومية فى حياة الطفل نظراً لما له من بساطة وتلقائية تنمى كل خبرات الطفل وقدراته وانفعالاته ومهاراته المتنامية، فاللعب رحلة اكتشاف تدريجية للعالم المحيط بالطفل يعيشه بواقعه وبخياله، يندمج مع عناصره وأدواته ويستجيب لرموزه ومعانيه، فإدراك العالم المحيط والتمكن منه والتواصل فيه كفيل بأن يجعل اللعب

نشاطاً يشبع الحاجة الطبيعية للأطفال، فالطفل فى مواقف اللعب يقوم بعمليات مثل الانتباه والتذكر والاستدعاء لخبرات اجتماعية وانفعالية ويلعب أدواراً ويتمثل أحداثاً، كل ذلك فى قالب اجتماعى وانفعالى وتواصلى.

ويعد اللعب وسيطاً تربوياً يعمل بدرجة كبيرة على تشكيل شخصية الطفل بأبعادها المختلفة، ولقد أكدت البحوث التربوية أن الأطفال كثيراً ما يخبروننا بما يفكرون فيه ويشعرون به من خلال لعبهم التمثيلى الحر، وأنشطتهم الحركية، واستعمالهم للدمى والكرات والمكعبات وغيرها من أدوات اللعب الأخرى.

ويتم اللجوء إلى اللعب كطريقة مهمة لضبط سلوك الطفل وتوجيهه وتصحيحه، ويستخدم اللعب فى حالات عدم النمو الجسمى والعقلى والاجتماعى والانفعالى المتكامل والمتوازن للطفل، فهو يقويه جسدياً ويزوده بمعلومات عامة ومعايير اجتماعية ويضبط انفعالاته.

ويستخدم اللعب فى إشباع حاجات الطفل المتعددة: مثل حاجته إلى اللعب نفسه حين يلعب، وحاجاته إلى التملك حين يشعر أن هناك أشياء يمتلكها، وحاجته إلى السيطرة حين يشعر أن هنـاك أجزاء من بيئته يستطيع السيطرة عليها، وحاجته إلى الاستقلال حين يلعب فى حرية وحين يعبر عن نفسه بالطريقة التى يفضلها هو دون توجيه من الآخرين.

كما يتيح اللعب فرصة التعبير والتنفيس الانفعالى عن التوترات التى تنشأ عن الصراع والإحباط، ويظهر ذلك عندما يعبر الطفل عن مشكلاته حين يتعامل مع اللعب حركة وكلاماً وحين يكرر مواقف تمس مشكلاته الانفعالية، كذلك يجد الطفل أثناء لعبه حلاً لصراعاته ومشكلاته، فمثلاً فى بعض الأحيان قد يهمل الطفل دميته أو يرفضها أو يحطمها، وهذا كله له أهمية بالغة فى فهم انفعالاته والتعبير عنها.

وقد يستخدم اللعب لتحقيق أغراض وقائية، وذلك عن طريق تقديم خبرة للطفل سوف تحدث مستقبلاً، مثل خبرة ميلاد طفل جديد داخل الأسرة.

يتضح مما سبق أهمية أنشطة اللعب لذوى التوحد من جميع النواحى، فمن الناحية الاجتماعية يسهم فى توسيع دائرة معارف الطفل الاجتماعية، وفى إكسابه الخبرات التى تؤهله للتعامل مع الآخرين، كما يمده بالضوابط التى تنظم علاقاته بأسرته وبأفراد مجتمعه.

ومن الناحية النفسية يساعد اللعب على تأكيد الذات لدى الأطفال والتعبير عن رغباتهم وحاجاتهم، كما أن قيامه بأدوار وأنشطة تماثل أدوار وأنشطة العاديين ساعد على تنمية مفهوم الطفل لذاته وتقديره لها، وزيادة ثقته بنفسه وتحسين قدرته على التعامل مع الأفراد الآخرين، إضافة إلى أن اللعب يعد وسيلة للتسلية والترويح عن النفس وذلك لما يمنحه للطفل من راحة وسعادة.

أما من الناحية البيولوجية يسهم اللعب فى تفريغ الشحنات العدوانية باعتبارها طاقة زائدة عن حاجة الجسم، وهذه الطاقة بدلاً من أن توجه تجاه الآخرين أو ترتد نحو الذات تم استنفاذها من خلال أنشطة اللعب المختلفة.

ويمكن تلخيص أهمية اللعب لذوى التوحد فيما يلى:

أهمية اللعب للأطفال التوحديين:

١) يعد من أنسب الطرق لعلاج الأطفال حيث يتم اللجوء إليها للمساعدة فـى حل بعض المشكلات والاضطرابات التى يعانى منها بعض الأطفال.

٢) يستفاد منه تعليمياً وتشخيصياً فى نفس الوقت.

٣) يتيح خبرات نمو بالنسبة للطفل فى مواقف مناسبة لمرحلة نموه.

٤) يتيح فرصة إشراك الوالدين والتعامل معهما فى عملية العلاج.

٥) يعتبر مجالاً سمحاً يتيح فرصة التنفيس الانفعالى مما يخفف التوتر الانفعالى للطفل.

٦) يتيح فرصة التعبير الاجتماعى فى شكل نموذج مصغر لما فى العالم الواقعى الخارجى.

٧) أداة تربوية تساعد فى إحداث تفاعل الفرد مع عناصر البيئة بغرض التعلم وإنماء الشخصية والسلوك.

٨) وسيلة تقرب المفاهيم وتساعد فى إدراك معانى الأشياء.

٩) أداة تعبير وتواصل بين الأطفال وبعضهم من جهة، وبينهم وبين معلميهم من جهة أخرى.

١٠) أداة فعالة فى تفريد التعلم، وتنظيمه لمواجهة الفروق الفردية، وتعليم الأطفال وفقاً لإمكاناتهم وقدراتهم.

١١) يعمل على تنشيط القدرات البدنية والحركية والعقلية وتنميتها، والنمو الاجتماعى والانفعالى للأطفال وفقاً لإمكانياتهم وقدراتهم.

ثانياً: القصة:

تتعدد وتتنوع أعراض التوحد والسلوكيات التى يظهرها الأطفال التوحديون بحيث تشمل النواحى النمائية المختلفة، والاجتماعية، والمعرفية، واللغوية، والحركية ويمكن تمثيل كل عرض من هذه الأعراض من حيث الشدة على متصل يتراوح بين الدرجة الخفيفة والشديدة.

وعلى هذا فليس من الضرورى أن تكون جميع الأعراض فى الدرجة الخفيفة أو الشديدة ولكن يمكن أن تتنوع الأعراض بين الدرجة الخفيفة والشديدة، فعلى سبيل المثال قد يظهر الطفل قصوراً شديداً فى مهارات التواصل اللغوى بينما يكون القصور فى مهارات التفاعل الاجتماعى خفيفا، وقد يحدث العكس، وقد يكون القصور شديداً أو خفيفاً فى كلا المجالين وذلك بجانب القصور فى النواحى الأخرى.

ويلخص كانر وإيزنبرج Kanner & Eisenberg الصعوبات الاجتماعية لدى الأطفال التوحديين فى النقاط التالية:

- عدم القدرة على التفاعل مع الآخرين فتجده ينسحب من المواقف الاجتماعية ويتقوقع فى عالمه الخاص.
- لا يهتم بالأشخاص المتواجدين حوله؛ فعندما تصطحبه إلى غرفة تجده يتجاهل تماماً الأشخاص الموجودين فيها ويتوجه بانتباهه إلى الجوانب المادية " الأشياء " الموجودة فى الغرفة.
- يتعامل مع أجزاء الجسم كما لو كانت أجزاءاً منفصلة؛ فعندما تمد له يدك بصورة مباشرة تجده يلعب بها ويقلبها كما لو كانت اليد تمثل جزءاً غير متصل بالشخص الموجود بجانبه.

- ❐ يفتقد القدرة على التواصل البصرى؛ كما أنه لا يستجيب عندما يدعى باسمه ولا ينظر إلى أمه وهى تتحدث إليه.
- ❐ يفتقد السلوكيات المقبولة وفق المعايير الاجتماعية، فعلى سبيل المثال قد يشرب الماء أو يأكل أجزاءاً من النباتات عندما يكون فى موقف تعليمى للعناية بالنباتات.
- ❐ يهتم بالجوانب غير الاجتماعية لمن حوله، كأن يتعرف على أسماء الأطفال فى فصله؛ ولون أعينهم والأسرة التى ينتمون إليها، ولكن لا يقيم أى نوع من العلاقات الاجتماعية أو الصداقة معهم.
- ❐ لا يدرك مشاعر الآخرين ولا يهتم بها كما أنه غير قادر على التعبير عن مشاعره ومخاوفه.

مما سبق تتضح الصعوبات التى يواجهها الأطفال التوحديون فى فهم مشاعر الآخرين، والتنبؤ بهذه المشاعر فى المواقف المختلفة، واستنتاج نواياهم أو رغباتهم، هذا بالإضافة إلى قصور قدرة هؤلاء الأطفال على فهم المعتقدات الخاطئة أو الحالة المعلوماتية للآخرين، ومن هنا تأتى أهمية التدريب على مهارات التواصل وفهم مشاعر الآخرين والتعاطف معهم.

وتعد القصة الاجتماعية أداة مهمة ومفيدة يمكن استخدامها بهدف مساعدة الأطفال التوحديين فى التغلب على هذه الصعوبات، وفيما يلى الأهداف التى يمكن أن تسهم القصص الاجتماعية فى تحقيقها لدى ذوى التوحد:

١) تحسين قدرة الأطفال التوحديين على مراعاة مشاعر الآخرين.

٢) المرونة فى تقبل وجهات النظر المختلفة عن وجهة النظر الخاصة بالشخص التوحدى والاعتقاد بأنه ليس من الضرورى أن يعرف الآخرون ما يعرفه.

٣) تيسير تكوين الصداقات نظراً لما تسهم فيه القصة من تنمية القدرة على التعاطف مع الآخرين.

٤) فهم الأسباب الكامنة وراء بعض المشاعر أو الانفعالات وربط المشاعر بالمواقف المناسبة لها.

٥) توقع ما يفكر به الآخرون.

٦) تصحيح المعتقدات الخاطئة.

٧) تنمية مهارات الاستماع والانتظار.

٨) تنمية قدرة الطفل التوحدى على التخيل.

وتعد القصص الاجتماعية من الاستراتيجيات التى تستخدم لحث السلوك الاجتماعى المرغوب لدى الأطفال التوحديين، وتعرف القصة بأنها مواقف نوعية تقدم نماذج للاستجابات الاجتماعية المناسبة وتقدم للأطفال فى عبارات واضحة ومختصرة.

وتتضمن القصة الاجتماعية توصيفاً لمواقف اجتماعية وتبادل أحاديث ورموز مجتمعية طبيعية تدور بين الناس، ويمكن أن تسهم القصة الاجتماعية فى تنمية التواصل الاجتماعى فى مجالات ومواقف متعددة فى الحياة اليومية، والعلاقات الشخصية، كما تسهم فى التعريف بما يدور فى كل موقف من أحاديث ومجاملات وتعاون، وكذلك فى تفسير سلوكيات الآخرين والدوافع المحركة لها سواء كانت إيجابية أو سلبية.

وبصفة عامة فإن القصص الاجتماعية تعطى تصوراً مسبقاً عما يتوقعه الآخرون من الطفل فى المواقف الاجتماعية الواقعية، وتسهم هذه القصص فى التخفيف من حدة التوتر أو القلق الذى يظهره الطفل فى المواقف الجديدة التى يتعرض لها، حيث تعطيه هذه القصص تصوراً مسبقاً عن هذه المواقف والبيئات الجديدة.

ويتم إعداد وتصميم القصص الاجتماعية وفقاً للأهداف التى يريد المعلم تحقيقها ووفقاً لطبيعة القصور لدى الطفل، فمثلاً قد يكون هذا القصور متعلقاً بفهم المشاعر والرغبات أو المعتقدات الخاطئة، وتتكون القصة الاجتماعية من جملتين إلى خمس جمل وقد يزيد عدد هذه الجمل، ويمكن أن يقوم المعلم بإعداد القصة الاجتماعية مستخدماً الصور الفوتوغرافية، والخطية أو الكلمات، والرسومات، والتماثيل، والعرائس، وهكذا فيسهم التدخل بالقصص الاجتماعية فى تقليل التشويش الناتج عن العمليات اللفظية التى تحتاج جهداً كبيراً فى فهمها، ويجب أن تكون الجمل المستخدمة فى القصص مختصرة وغير مجردة بقدر الإمكان.

ومن الجمل التى تتكون القصة الاجتماعية منها ما يلى:

١) الجمل الوصفية:

وهى تصف سلوكيات وأفعال الناس فى مواقف اجتماعية معينة، أو وصف موقف اجتماعى خطوة بخطوة حتى ينتهى الموقف، وتتضمن هذه الجمل معلومات عن المكان والأشخاص.

٢) الجمل التوجيهية:

وهى جمل توجه نظر الطفل إلى السلوك الاجتماعى المناسب، وتصاغ هذه الجملة بأسلوب إيجابى للسلوك المرغوب (مثلاً: عند سماع صوت الجرس، أقف فى الطابور، وأمشى بهدوء إلى الفصل وأجلس فى مكانى).

٣) الجمل التصويرية:

وتقدم هذه الجمل استجابات الآخرين لمواقف معينة كى يتعلم القارئ السلوك الاجتماعى المرغوب، وتمثل هذه الجمل المشاعر، والإدراك، وردود فعل الآخرين (مثلاً: كان أحمد سعيداً وهو يلعب الكرة، قام على بالبكاء عندما انكسرت العربية التى يلعب بها).

٤) الجمل الضابطة أو جمل التنظيم:

وهـى الجمل التى تمدنا بالتناظر الوظيفى (مثل المشاعر المختلفة: الحزن والفرح) فمثلاً أحمد سعيد لأنه يلعب بالبالون بينما على حزين لأنه فقد القلم.

اعتبارات ينبغي مراعاتها عند إعداد القصة الاجتماعية للتوحديين:

١) تحديد القصور الذى يوجد لدى الطفل وهل هذا القصور على سبيل المثال يرتبط بفهم المشاعر (الفرح والحزن) أو فهم نوايا ورغبات الآخرين.

٢) تحديد أى المهارات التى سيتم العمل عليها للتغلب على هذا القصور، فمن الصعوبة إعداد قصة تركز على كل نواحى القصور لدى الطفل، ولكن على سبيل المثال يمكن إعداد القصة لمساعدة الطفل على فهم مشاعر الفرح والحزن فقط.

٣) تقييم قدرة الطفل على الفهم وحصيلته من المفردات بحيث يتم استخدام مفردات وجمل القصة فى مخزون الطفل اللغوى.

٤) تحديد إمكانية مشاركة الطفل فى القصة من خلال اقتراح أحداث معينة أو كتابة جمل أو تلوين صور الأحداث.

٥) صياغة القصة فى عبارات واضحة، ومختصرة، ومفهومة للطفل.

٦) استخدام الصور والرسوم الخطية والنماذج والعرائس؛ حيث أن استخدام هذه الوسائل كمعينات بصرية يمكن أن يساعد على الفهم لدى الأطفال الذين لديهم خلل فى المعالجة السمعية للكلمات، والأطفال الذين لا يستطيعون القراءة.

٧) يجب أن تكون قراءة القصة وتكرارها جزءاً من الجدول اليومى للطفل ويمكن أن تقرأ القصص الاجتماعية قبل الموقف الذى يجب أن تستخدم فيه المهارات الاجتماعية، ويمكن أن تسجل القصة على شريط كاسيت يصاحبه كتاب مصور، ويدرب الطفل على الربط بين الجمل التى يسمعها والصور التى تعبر عنها بالتسلسل المكون للقصة.

٨) جمع بيانات عن نتائج التدخل وتقييم التحسن فى المهارات التى تم تحديدها عن طريق جمع البيانات والملاحظة وسؤال المعلمين.

٩) تغيير أجزاء من القصة أو بعض الكلمات أو العبارات أو إضافة صور أو أحداث إذا لم يحدث تحسن خلال أسبوعين إلى شهر، وإذا ما كانت هناك حاجة لتغييرات فيجب أن تكون هذه التغييرات بسيطة.

١٠) جعل الهدف من القصة الاجتماعية اكتساب المهارة (مثل فهم المشاعر) وتعميمها فبمجرد ملاحظة التحسن فى المهارات المستهدفة فى المواقف المحددة، يجب أن يمتد هذا التحسن إلى مواقف أخرى.

وكلما تعددت الوسائل التى يتم استخدامها فى توصيل القصة الواحدة للطفل وكلما تنوعت الأنشطة والألعاب المستوحاة من القصة كلما أصبح الطفل أقدر على استيعابها والاستمتاع بها.

ومن الوسائل التى يمكن استخدامها لتحقيق ذلك ما يلى:

١) استخدام عرائس لرواية القصة.

٢) استخدام أغانى.

٣) استخدام الصور لإعادة عرض القصة بمشاركة الطفل.

٤) ابتكار نشاط فنى مستوحى من القصة.

٥) إعداد ألعاب حركية أو غنائية أو إدراكية مستوحاة من القصة.

ثالثاً: الموسيقى:

من خصائص ذوى التوحد القصور فى المهارات اللغوية وعدم قدرتهم على توصيل ما يريدون للآخرين، ومن أهم المؤشرات الدالة على ذلك أن اللغة تنمو لديهم ببطء شديد أو لا تنمو على الإطلاق حيث أن أكثر من ٥٠٪ منهم لا تنمو لديهم لغة على الإطلاق، أما النسبة الباقية فإنها لا تبدى سوى قدر محدود جداً من المفردات اللغوية، وحتى فى هذا القدر المحدود من المفردات والتراكيب اللغوية فإن الطفل يستخدم الكلمات دون ان يكون لها معنى محدد لديه، ويكرر الكلمات أو العبارات التى ينطق بها شخص آخر وذلك بشكل لا معنى له وهو ما يعرف بالترديد المرضى للكلام، كما أنه لا يستطيع استخدام الكلمات التى لديه فى سياقات مختلفة، ولا يمكنه أن يعيد ترتيب المعلومات التى يستقبلها.

كذلك فهو لا يستخدم معانى تلك الكلمات التى يعرفها كى تساعده على استرجاع المعلومات المختلفة، ولا يستطيع أن يدخل فى حوارات مع الآخرين، ولا يتمكن من استخدام الحديث للتواصل ذى المعنى، وكثيراً ما يستخدم الإشارات بدلاً من الكلمات، ويعانى من مشكلات فى اللغة التعبيرية والاستقبالية، ولا يتمكن من التعبير لفظياً عن ذاته.

وبذلك نجد أن اللغة أو المحصول اللغوى للطفل التوحدى لا يشهد التحسن أو التطور المنشود والملاحظ لدى الأقران تحصيلاً وفهماً، ولم يشهد الزيادة المطردة فى المفردات والتراكيب اللغوية، أو الاستخدام الغرضى والصحيح للغة مما يعرضه إلى قصور فى التواصل،

والتفاعلات الاجتماعية، بل إلى العزلة والانسحاب من كثير من المواقف والتفاعلات الاجتماعية، كما يعرض الطفل للعديد من المشكلات الاجتماعية المختلفة.

ونظراً لقصور التواصل وخاصة اللفظى من جانب مثل هؤلاء الأطفال فإن الموسيقى قد تعمل على توصيل الأحاسيس والمشاعر لهم نظراً لكونها لا تعتمد على الكلام، أى أنها تعد من هذا المنطلق وسيلة أساسية للتواصل غير اللفظى كما أن الموسيقى والأنشطة الموسيقية تحدث أقصى مفعول لها فى العلاج الجماعى.

وإذا كان الطفل التوحدي يحتاج إلى الشعور بالأمان فإن الموسيقى توفر له ذلك من خلال نظامها، وصفاتها، وتركيبها. ونظراً لاشتراكه فى الأنشطة الموسيقية الجماعية فإنه يشعر بقيمته الذاتية، وبأنه عضو مشترك مع الجماعة.

وفضلاً عن ذلك فإن الأطفال التوحديين يميلون إلى الموسيقى، ويفضلونها، وتكون ذاكرتهم قوية للأغانى والقصائد الغنائية، ويبادرون بالغناء المصحوب بالكلمات وذلك بشكل متزايد، كما يزداد انتباههم، ودافعيتهم، ومشاركتهم الانفعالية خلال الأنشطة الموسيقية المختلفة.

وأكدت نتائج الدراسات التي أجريت فى هذا الصدد على أن الأطفال التوحديين يستجيبون فى الغالب بشكل أفضل للموسيقى، ويجدون فيها المتعة والسرور، وأن العلاج بالموسيقى يعد وسيلة فعالة لتحسين تآزرهم البصرى الحركى، وتحسين مهارات التواصل من جانبهم، ومهاراتهم الاجتماعية، ومهاراتهم اللغوية، والحد من المشكلات اللغوية التى تواجههم، كما يعمل أيضاً على تحسين مدى انتباههم للمثيرات المختلفة، وتحسين استجاباتهم للمثيرات الحسية المختلفة.

وعادة ما يتم استخدام الموسيقى والأنشطة الموسيقية مع الأطفال التوحديين فى سبيل تحقيق التغيرات السلوكية المطلوبة بما يمكن أن يساعدهم على تحقيق التكيف والسلوك بطريقة أفضل فى بيئتهم.

ونظراً لقصور التواصل وخاصة اللفظى من جانب مثل هؤلاء الأطفال فإن الموسيقى قد تعمل على تنمية وتحسين مستوى النمو اللغوى لهؤلاء الأطفال إذ تزداد مفرداتهم اللغوية،

ويزداد كم التراكيب اللغوية التى يأتون بها بغض النظر عن مدى صحتها وذلك من خلال التكرار أو الترديد المستمر للكلمات المنغمة، والأغانى البسيطة، والأناشيد القصيرة، وغيرها مما يمكن أن ينشده أو يشدو به أولئك الأطفال خلال جلسات برنامج العلاج بالموسيقى المستخدم معهم وهو الأمر الذى غالباً ما يكون من شأنه أن يسهم بصورة دالة فى تنمية وتحسين أساليب التواصل من جانب هؤلاء الأطفال.

وحددت الجمعية الأمريكية للعلاج بالموسيقى AMTA الأهداف التالية التى يمكن أن تحققها الموسيقى:

١) إكساب الطفل العديد من المهارات المختلفة كالمهارات المعرفية، أو السلوكية، أو الجسمية، أو الانفعالية، أو المهارات الاجتماعية، والعمل على تنميتها وتطويرها.

٢) تيسير حدوث وتنمية التواصل من جانب الطفل، وتنمية مهاراته الحس حركية.

٣) تقديم العديد من الخدمات المباشرة والاستشارات للطفل والمحيطين به وذلك فى ضوء احتياجات هذا الطفل.

٤) مساعدة معلم التربية الخاصة على تحقيق أهدافه وذلك بتوفير بعض الأساليب الفعالة لدمج وإدخال الموسيقى فى المناهج التعليمية التى يتم تقديمها لأولئك الأطفال.

٥) إثارة انتباه الطفل وزيادة دافعيته للمشاركة بصورة أكبر فى جوانب أخرى من الموقف التعليمى الذى يوجد الطفل فيه.

٦) استخدام العديد من استراتيجيات التدخل المختلفة خلال العلاج بالموسيقى وذلك لتشجيع الطفل على الاشتراك فى الأنشطة التعليمية المتعددة مما يكون من شأنه أن يجعل بيئة التعلم تصبح أقل تقييداً له.

دور الموسيقى فى تنمية المهارات اللغوية لذوى التوحد:

مع بداية قيام الطفل التوحدى بالتواصل سواء اللفظى أو غير اللفظى وصدور استجاباته المختلفة التى تعكس مثل هذا الأمر يصبح بإمكاننا أن نستخدم الموسيقى لتشجيعه على إصدار الكلام، والتلفظ. ويرى البعض أن قيام الطفل بالعزف مستخدماً آلات النفخ قد

يساوى تعلمه إصدار الأصوات والتلفظ. كما أنها تعمل من جانب آخر على تقوية وعيه واستخدامه الوظيفى للشفتين، واللسان، والفكين، والأسنان.

ومن جهة أخرى فقد اتضح أن استخدام الأنماط المنغمة والملحنة من التركيبات اللفظية يعمل على بقاء الطفل منتبهاً لما يحدث من أصوات أى أنه يزيد من انتباهه للكلمات المنطوقة فضلاً عن فهمه لها.

وقد وجد العديد من الباحثين أن الألعاب الموسيقية ترتبط بإصدار الطفل للكلمات ذات المعنى وهو الأمر الذى قد يسهم بشكل فاعل فى إقامة علاقة بين الطفل ووالده من ناحية، وبين الطفل وغيره من الأقران من ناحية أخرى حيث تعمل الموسيقى بشكل فاعل على الإقلال من أنماط الحديث الذى لا يمكن استخدامه فى سبيل تحقيق التواصل وهو الأمر الذى يؤدى إلى الإقلال من تلك العقبات التى يمكن أن تحول دون تعلم الطفل للمهارات اللغوية الوظيفية.

وكشفت نتائج العديد من الدراسات التى تم إجراؤها فى هذا الصدد عن أن العلاج بالموسيقى قد أدى فى الواقع إلى الإقلال من الترديد المرضى للكلام وذلك من ٩٥٪ إلى أقل من ١٠٪ تقريباً فى أى موقف تواصلى، حيث يعد الترديد المرضى للكلام من أهم الأمور التى قد تحول دون حدوث التواصل الفعال من جانب التوحديين.

ويمكن للعلاج بالموسيقى أن يعمل على تشجيع الطفل كى يتحدث ويستخدم اللغة أو المفردات اللغوية المختلفة، أى أنه يساعده من هذا المنطلق على التواصل اللفظى. ومن المعروف أن التحدث بالنسبة للطفل التوحدى يتراوح بين عدم التحدث مطلقاً إلى النخير (إصدار أصوات غير مفهومة)، والصياح، والصرخات الانفجارية، والأصوات البلعومية أو الحنجرية أى التى يتم نطقها من البلعوم أو الحنجرة، والطنين، أو الدندنة.

كما يتسم جانب التحدث للطفل التوحدى أيضاً بالترديد المرضى للكلام، وقلب الضمائر فضلاً عن الكلمات غير التعبيرية أو التى تسير على وتيرة واحدة. ويمكننا عن طريق الموسيقى أن نجعل مثل هذا الطفل يقوم بالتلفظ الموسيقى أو المنغم لبعض الكلمات التى يتم الجمع فيها بين حرف متحرك وآخر ساكن، وهكذا إلى جانب القيام بالألعاب

الموسيقية التى تتضمن الكلمات، والاشتراك فى الغناء وهو الأمر الذى يمكن أن يسهم فى إكسابه العديد من المفردات اللغوية، ويساعده بالتالى على نطق العبارات، والجمل، ثم الجمل الأطول منها، وهكذا.

ويمثل الغناء العديد من الأنشطة الموسيقية اللفظية حيث يتم استخدام الأغانى ذات الكلمات البسيطة، والعبارات المكررة، وحتى المقاطع المكررة، حيث يمكن لها جميعاً أن تسهم فى تطور لغة الطفل بصورة جيدة.

وحينما يتم الجمع بين الأغنية والمثيرات اللمسية والبصرية أى حينما يكون الطفل هو الذى يعزف، وينظر إلى الآلة، ويغنى فإن ذلك يكون من شأنه أن يسهل من اكتسابه للغة بدرجة أكبر. وعلى هذا الأساس يمكن إكساب الطفل المعلومات المختلفة، والكلمات المختلفة من خلال التنغيم والغناء بها مثل «هل تأكل التفاحة؟ .. نعم، نعم»، أو «هل تأكل القلم؟ .. لا، لا» أو «هذه دمية، الدمية تقفز»، وفى هذه الحالة الأخيرة يتعلم الطفل الاسم والفعل، ويتم تغيير الفعل باستمرار كى نعلمه ماذا نريد أن نفعل.

وعندما نكف عن استخدام الموسيقى يمكن أن يظل الطفل على استخدامه لتلك المعلومات والكلمات وهو الأمر الذى يكون من شأنه أن يصبح الطفل قادراً على استخدام مثل هذه الكلمات فى محادثات أخرى خارج نطاق مثل هذا الموقف التعليمى.

ومن هذا المنطلق يمكن للموسيقى أن تمثل نقطة الانطلاق لتنمية المهارات اللغوية المختلفة فضلاً عن اللغة التعبيرية واللغة الاستقبالية وهو الأمر الذى يكون من شأنه أن يساعدنا فى الحد من الترديد المرضى للكلام الذى يميز أكثر من ثلثى الأطفال التوحديين الذين توجد لديهم بعض المفردات اللغوية.

يتضح مما سبق أن العلاج بالموسيقى يعمل على تنمية المهارات اللغوية لذوى التوحد، ويساعد فى نمو اللغة والكلام لديهم وذلك من خلال ما يلى:

١) تدريب الطفل على القيام بالعزف على آلات النفخ المختلفة، والقيام بتقليد التمرينات الحركية الشفوية المتنوعة التى يمكن تقديمها له آنذاك فى سبيل تقوية الوعى بالشفتين، واللسان، والفكين، والأسنان، واستخدامها بشكل وظيفى.

٢) تمرينات التلفظ (الغناء سواء لحروف ساكنة أو متحركة، فردية أو جماعية مختلطة، وضبط التنفس).

٣) الكلمات المنغمة التى تساعد على اكتساب وصدور اللغة التعبيرية.

٤) الكلمات والجمل المنغمة والقيام بتكملتها يساعد فى الحد من الترديد المرضى للكلام.

رابعاً: تدريس القراءة لذوى التوحد:

توجد طريقتان لتدريس القراءة لذوى التوحد، هما الطريقة التحليلية والطريقة التركيبية.

١- الطريقة التحليلية:

وتعتمد هذه الطريقة على قراءة الكلمات مباشرة، ثم دراسة أجزائها بعد ذلك، ولشرح هذه الطريقة، يمكن أن نعرض إجراءات تدريب المتعلم على قراءة كلمة بالطريقة التحليلية على النحو التالى:

إذا أردنا تدريب الطفل لكى يعرف اسمه (عثمان) فإننا نتبع الإجراءات التالية:

١) نكتب الكلمة فى صفحة كاملة وبخط واضح ثم نقرأها بصوت يجذب انتباه المتعلم مع الإشارة إليها، على أن نكررها ثلاث مرات متتالية مع ترك ثانيتين بين كل مرة تنطق فيها الكلمة، ثم نجعل المتعلم يشير إلى الكلمة مع تكرار نطقها.

٢) نضع صورة للمتعلم فى أعلى الصفحة ناحية اليسار، ونقوم بنفس الإجراء السابق، حيث نكتب الاسم فى صفحة بيضاء ويكون حجمه كبيراً ومفرغا، ويمكن أن يقوم المتعلم بأكثر من نشاط، مثل:

- تلوين الاسم بلون فلوماستر.
- تلوين الاسم بلون شمع.
- لصق حبوب على الاسم.

- لصق اسطوانات رفيعة أو شرائط من الصلصال.

٣) نكتب الاسم فى صفحة مع كلمتين لم يدرسهما المتعلم، ونجعله يضع علامة عليه.

٤) نكتب الاسم أعلى الصفحة، ونملأ الصفحة بكلمات من بينها كلمة «عثمان» مكررة عدة مرات، ونجعل المتعلم يضع علامة على كل كلمة «عثمان» تقابله.

٥) نحضر مجلة أو جريدة، ونجعله يستخرج الكلمة من الصفحة على أن تكون مكتوبة بخط واضح.

٦) فى هذه الطريقة يتم تدريس الحروف الهجائية للطفل منفصلة، ثم تركيبها لنطق الكلمات على أن يتم دراسة صوت الحرف وليس اسمه، مثل: حرف العين، وهكذا فى جميع حروف الهجاء الباقية.

٢- الطريقة التركيبية:

وتعتمد هذه الطريقة على تدريس الهجاء للمتعلم، ولذا ننصح أن يبدأ المعلم بكلمة حروفها سهلة، مثل: علم، بنت، ولد.

وبعد ذلك يقوم المعلم بإتباع الخطوات التالية:

١) اكتب حرف (ع) أو (ب) أو (و)، مع نطق الحرف بشكل واضح.

٢) يتم هنا صنع حرف (ع) ويلصق على ورقة واجعل المتعلم يمر بيده على الحرف ويغرس فيه مسامير، على أن يتتبع فى غرس المسامير اتجاه رسم الحرف.

٣) ارسم الحرف على ورقة وحدده بحبل أو بخيط سميك واجعل المتعلم يلونه.

٤) ارسم الحرف على ورقة واجعل المتعلم يلونه أو يلصق عليه حبوباً أو خرزاً.

٥) بعد أن يكون المتعلم قد حفظ شكل الحرف ونطقه، كرر معه الإجراءات التى سبق ذكرها فى الطريقة التحليلية.

٦) بعد ذلك كرر الإجراءات السابقة مع حرف (ب) وحرف (و) ثم ركبها معاً واجعل الطفل يقرأها بالترتيب.

٧) بعد أن يدرس المتعلم كلمة «ولد» مثلاً أعطيه حرفاً آخراً أو حرفين، ثم كون من حروف كلمة ولد، والحرفين الآخرين، كلمة جديدة، مثل: تدريـس حرف (ع) وحرف (م)، وأعطى للطفل كلمة «علم» بنفس الطريقة.

وهذه الطريقة تجعل الطفل متمكناً من هجاء أى كلمة بعد أن يكون قد درس جميع الحروف، كما أنها تحتاج إلى تدريب مستمر ودرجة تكرار كبيرة لكل تدريب.

القسم الثانى: ذوو صعوبات الاتصال

عزيزى القارئ ...

تعرفنا سوياً فى القسم الأول من هذا الفصل على التوحد، من حيث تعريفه، والمجالات التى تتأثر بمرض التوحد، والمظاهر التى تظهر على الطفل التوحدى، كما تناولنا طرق واستراتيجيات تدريس ذوى التوحد.

والسؤال الذى يتبادر إلى الأذهان الآن هو: ما صعوبات الاتصال؟ وما طرق وأساليب التدريس المناسبة لذوى صعوبات الاتصال.

تعال معنا عزيزى القارئ نتعرف سوياً على إجابة هذه الأسئلة.

تعريف ذوى صعوبات الاتصال

يمكن تعريف ذوى صعوبات الاتصال بأنهم: «فئة من المتعلمين لديهم عجز فى قدراتهم على تبادل المعلومات مع الآخرين، ويحدث هذا الاضطراب فى مجال اللغة أو التحدث أو الاستماع. وتشمل اضطرابات التواصل تنوعاً كبيراً وواسعاً فى مجال مشاكل الكلام واللغة والسمع. وتحتوى اضطرابات الكلام واللغة على عدد من المظاهر منها: التمتمة، فقد القدرة على الكلام، عسر النطق، اضطرابات الصوت، مشاكل النطق، تأخير فى الكلام واللغة.

ولعل اضطرابات الكلام واللغة تعزى فى المقام الأول إلى عناصر بيئية متنوعة، كالعقاقير التى بها نسبة عالية من السمية والتى تتناولها الأم خلال فترة الحمل، وأيضاً بعض

الأمراض مثل: الزهرى، وقد تنشأ اضطرابات التواصل من خلال أشياء أخرى كصعوبات التعلم أو شلل عقلى ارتجافى قهرى أو الإعاقة الذهنية.

وذوو اضطرابات التواصل لديهم صعوبات لابد من وضعها فى الاعتبار، ومن هذه الصعوبات، صعوبة الفهم الجيد، وصعوبة فى تنظيم الجمل والأفكار الخاصة بها، أو صعوبة فى فهم ما يقال لهم عن طريق الآخرين.

أنواع اضطرابات الاتصال

عادة يتم تقسيم اضطرابات الاتصال إلى نوعين، اضطرابات الكلام، واضطرابات اللغة، وفيما يلى عرض تفصيلى للنوعين على النحو التالى:

أولاً: اضطرابات الكلام:

وتتضمن الاضطرابات فى: النطق، الصوت، الطلاقة، كما يتضح مما يلى:

١) اضطرابات النطق:

وتعرف اضطرابات النطق بأنها: «نطق الأصوات بصورة غير طبيعية»، ومثال ذلك: نطق الطفل لكلمة «dog»، بصورة «gog»، وفى هذه الحالة فإن الطفل يستطيع أن يستخدم اللغة المنطوقة بصورة صحيحة ولكنه لا يستطيع نطق الحروف بصورة صحيحة، وتشمل اضطرابات النطق الاضطرابات الآتية: اضطرابات إبدالية، تحريفية، حذف أو إضافة، ضغط.

ونعرض هذه الاضطرابات فيما يلى:

١. **اضطرابات إبدالية:** وهى عبارة عن إبدال حرف يجب أن يأتى فى الكلمة بحرف آخر لا لزوم له، ويشوه عملية النطق، كأن يستبدل حرف (ش) بحرف (س) أو حرف (ل) بحرف (ر)، ومن أبرز هذه الحالات استبدال حرف (ث) بحرف (س) فيؤدى إلى ما يسمى الثأثأة.

٢. **اضطرابات تحريفية:** وتكون هذه الاضطرابات عندما يصدر الصوت بشكل خاطئ،

والصوت الجديد لا يبتعد كثيراً عن الصوت الحقيقى الصحيح، وتنتشر هذه الاضطرابات لدى الأطفال الأكبر عمراً، ويكون ذلك فى حالة ازدواجية اللغة لدى الصغار أو بسبب طغيان لهجة على لهجة أخرى، أو بسبب تطور الكلام لدى بعض الأطفال.

٣. **اضطرابات حذف أو إضافة:** وفى هذا الشكل من الاضطرابات يقوم الطفل بحذف بعض الأحرف التى تتضمنها الكلمة، وبالتالى ينطق الطفل جزءاً من الكلمة ويكون كلامه غير مفهوم، وغالباً ما تتركز عمليات الحذف فى نهاية الكلمات. وقد يحدث عكس ذلك فى بعض الحالات، حيث ينطق الطفل حرفاً زائداً عن الكلمة الصحيحة مما يجعل الكلام غير واضح أيضاً.

٤. **اضطرابات الضغط:** حيث إن بعض الحروف الساكنة تتطلب من الفرد لكى ينطقها بشكل صحيح ـ أن يضغط بلسانه على أعلى سقف الحلق، فإذا لم يتمكن الفرد من ذلك فإنه لا يستطيع إخراج بعض الأحرف بالشكل الصحيح، ومن هذه الأحرف التى تتطلب عملية الضغط (الراء واللام).

٢) اضطرابات الصوت:

وتعرف اضطرابات الصوت على أنها غياب أو شذوذ للخصائص الصوتية للنطق، مثل: شدة الصوت ونغمته، ويبدو الأشخاص الذين يعانون من اضطرابات الصوت وكأن صوتهم أجش أو أنعم من الحالة الطبيعية للصوت، فهم يتحدثون باستخدام نغمة مرتفعة جداً أو منخفضة جداً، وتشمل اضطرابات الصوت ما يلى: ارتفاع الصوت أو انخفاضه، الفواصل فى الطبقة الصوتية، الصوت المهتز، الصوت الرتيب، بحة الصوت، الصوت الطفلى.

ونعرض هذه الاضطرابات فيما يلى:

١. **ارتفاع الصوت أو انخفاضه:** ويقصد بذلك ارتفاع الصوت أو انخفاضه بالنسبة للسلم الموسيقى ولطبقة الصوت، والصوت المرتفع أكثر من اللازم هو صوت شديد ومزعج للسامعين، فالصوت الطبيعى يجب أن يكون على درجة كافية من الارتفاع أو الشدة من أجل تحقيق التواصل المطلوب، لكن الارتفاع الشديد للصوت يؤدى إلى صوت غير واضح.

٢. **اضطرابات الفواصل فى الطبقة الصوتية:** ويقصد بذلك التغيرات غير الطبيعية فى طبقة الصوت، والانتقال السريع غير المضبوط من منطقة لأخرى، مثل الانتقال من الصوت الخشن إلى الصوت الرفيع أو العكس مما يؤدى إلى عدم وضوح الصوت.

٣. **الصوت المهتز:** وهو صوت غير متناسق من حيث الارتفاع أو الانخفاض أو الطبقة الصوتية، كما يكون سريعاً ومتواتراً، ونلاحظ هذا الصوت لدى الأطفال أو الراشدين فى مواقف الخوف والارتباك والانفعال.

٤. **الصوت الرتيب:** وهو الصوت الذى يأخذ شكلاً واحداً ووتيرة واحدة دون القدرة على التعبير عن الارتفاع والشدة أو النغمة واللحن مما يجعل هذا الصوت شاذاً وغريباً، ويفقد القدرة على التعبير والتواصل مع الآخرين.

٥. **بحة الصوت:** فالصوت المبحوح هو صوت منخفض الطبقة الموسيقية، وقد يصاحبه شيء من خشونة الصوت، وغالباً ما يكون ذلك بسبب الاستخدام السيء للصوت أو بسبب تقارب الحبال الصوتية حيث يكون الصوت محبوساً فى أسفل الحنجرة، ولا يخرج إلا من ثنيات الحبال الصوتية الصغيرة، ويكون التنفس فى مثل هذه الحالات صعباً والصوت غير واضح.

٦. **الصوت الطفلى:** وهو الصوت الذى نسمعه لدى الراشدين أو الكبار، ويشبه فى طبقته الصوتية طبقة صوت الأطفال الصغار بحيث يشعر السامع بأن هذا الصوت شاذ ولا يتناسب مع عمر الفرد وجنسه ومرحلة نموه.

٣) اضطرابات الطلاقة:

وتعرف اضطرابات الطلاقة بأنها شذوذ فى تدفق التعبير اللفظى، ويتصف بمعدل وإيقاع غير سليم، وقد يصاحبه بذل مجهود كبير للتعبير اللفظى، ومن أمثلة ذلك نطق الحرف الأول من الكلمة أولاً ثم نطق الكلمة نفسها.

ثانياً: اضطرابات اللغة:

وتشمل كل مشكلات الاتصال الأخرى غير التى سبق ذكرها، وتحدد الجمعية

الأمريكية للتحدث واللغة والاستماع ثلاثة أنواع من اضطرابات اللغة هى: اضطرابات مرتبطة بالتكوين، اضطرابات مرتبطة بالمحتوى، اضطرابات مرتبطة بالوظيفة.

أ) الاضطرابات المرتبطة بالتكوين:

ويشير التكوين إلى تركيب الجملة، وهذا يشمل علم الصوتيات، وعلم تركيب الكلمة، وعلم تركيب الجملة، أما محتوى اللغة فيشير إلى معانى الكلمات أو الجمل، وتشمل المفاهيم المجردة (علم المعانى) أما وظائف اللغة فتشير إلى السياق الذى يمكن أن تستخدم فيه اللغة، كما تشمل الغرض من الاتصال (علم وظائف اللغة).

وتظهر المشكلات المتعلقة بعلم الصوتيات وعلم تركيب الكلمة وعلم تركيب الجملة، عندما يكون الفرد غير قادر على التمييز بين الأصوات أو الكلمات أو الجمل الصحيحة لغوياً من الجمل غير الصحيحة، أو عندما يكون غير قادر على إخراج أصوات أو كلمات أو جمل صحيحة.

ب) الاضطرابات المرتبطة بمحتوى اللغة:

حيث يختص علم المعانى بمعنى الكلمة ومعنى الكلمة ومعنى الرسالة (للمفردات والفهم وإتباع التوجيهات)، وتظهر المشكلات المتعلقة بعلم المعانى عندما لا يستطيع تحديد الصور المناسبة للكلمة المذكورة، وكذلك عندما لا يستطيع أن يجيب على الأسئلة البسيطة، مثل: هل الموز فاكهة؟ أو لا يستطيع إتباع التوجيهات، مثل: قم برسم خط فوق المربع المحدد، أو لا يستطيع أن يذكر الفرق بين الكلمات والرسائل، أو لا يستطيع أن يفهم المفاهيم المجردة.

ج) الاضطرابات المرتبطة بوظائف اللغة:

يختص علم وظائف اللغة باستخدام اللغة، وتظهر المشكلات المرتبطة بعلم وظائف اللغة عندما لا يستطيع المتعلمون استخدام اللغة فى المواقف الاجتماعية للتعبير عن المشاعر، أو فهم الصور، أو طلب المعلومات أو التحكم فى أفعال المستمعين.

أدوار المعلم فى تعليم ذوى اضطرابات الاتصال

تتعدد أدوار المعلم فى تعليم ذوى اضطرابات الاتصال، ويمكن عرضها على النحو التالى:

أولاً: دور المعلم قبل عرض الدرس:

١) السماح بمزيد من الوقت للمتعلمين لتكملة نشاطهم.

٢) وضع المتعلم على مسافة مناسبة من المعلم لإشباع ميوله ومتطلباته.

٣) التنبؤ بالمناطق الضعيفة فى أى نشاط والعمل على علاجها.

٤) بالنسبة للمتعلمين الذين لا يستطيعون استخدام الكومبيوتر بسبب قدراتهم البدنية المحدودة كالأيدى والأذرع، فلابد من استكشاف سبل أخرى للحصول على البرنامج المطلوب، وكذلك أنظمة إدخال تتحكم فيها العين وشاشات لمس وبعض الأجهزة الخاصة الأخرى.

٥) استخدام نظام الأصدقاء فى المراحل العمرية الموحدة إذا كان ذلك مناسباً.

٦) التفكير فى مناشط وتدريبات مختلفة والتى يمكن الاعتماد عليها لمساعدة المتعلم.

ثانياً: دور المعلم أثناء عرض الدرس:

١) مداومة الاتصال والتفاعل مع المتعلم.

٢) السماح للمتعلمين بتسجيل المحاضرات.

٣) التشجيع والمساهمة فى الأنشطة والمناقشات.

٤) يجب أن يكون المعلم صبوراً مع المتعلمين.

٥) أن يكون المعلم مستمعاً جيداً للمتعلمين.

ثالثاً: دور المعلم فى التفاعل وإجراء الحوار:

١) تشجيع المعلم لطلابه على إجراء التفاعل والحوار من خلال مجموعات المناقشة.

٢) تشجيع المتعلمين على تقبل ذوى الاضطرابات فى الاتصال.

٣) إقامة جو مناسب للتواصل و إتاحة الفرصة لاتصال فعال وجيد وسهل فى الفصل.

٤) المساعدة على تسهيل المشاركة فى الأنشطة والمناقشات.

٥) السماح للمتعلمين بمزيد من الوقت لتكملة النشاط.

رابعاً: دور المعلم فى مجال الدراسات الميدانية (الرحلات):

١) مناقشة المتعلمين فى أى مشاكل يتوقعونها أثناء الدراسة الميدانية.

٢) عمل ترتيبات خاصة مع أشخاص مسئولين عن المتاحف أثناء الزيارات والرحلات.

٣) عندما تتضمن عملية جمع المعلومات فعلاً بدنياً لا يستطيع المتعلم ضعيف المستوى تأديته يقوم المعلم بمساعدته على تجريب خبرات أخرى تتضمن نفس المعلومات.

خامساً: دور المعلم أثناء التواصل الشفهى:

١) عندما يتكلم المتعلم ذو مشاكل فى الحديث، يجب أن يستمع المعلم إليه بانتباه تام.

٢) لا يجب انتقاد أخطاء الحديث من قبل المعلم.

٣) لا يجب أن يلفت المعلم الانتباه لأخطاء الحديث.

٤) يجب أن لا يسمح المعلم بالسخرية.

٥) يجب أن يشعر المتعلمون بالحاجة إلى الاستماع والهدوء عندما يتكلم الآخرون.

سادساً: دور المعلم فى تعليم مهارات اللغة:

١) تشجيع المتعلمين على أن يسألوا عن معانى الكلمات التى لا يفهمونها.

٢) استخدام المفاهيم والتفسيرات والأمثلة لتعليم كلمات أخرى.

٣) تزويد المتعلم بأمثلة متعددة لمعانى الكلمة.

٤) تضمين تعليم المفردات بأمثلة متعددة لمعانى الكلمة.

٥) تعليم المتعلمين الاستخدام المنتظم للقواميس والمعاجم، وذلك لاكتشاف معانى الكلمات الغريبة.

٦) إعطاء فرص للمتعلمين خلال اليوم الدراسى ليمارسوا المفردات الجديدة التى يتعلمونها.

سابعاً: دور المعلم أثناء الاختبارات:

١) توفير الوقت المناسب للمتعلم الذى يعانى من نقص فى الاتصال لإكمال اختباراته.

٢) تصميم اختبارات مناسبة لاضطرابات الطلاب الكتابية، والمختصة بالرسم، وكذلك المختصة بالنطق.

٣) لابد من التأكد من أن تعليمات الاختبارات قد تم تفهمها بالكامل، وإمداد المتعلم بأية مساعدة إضافية يحتاجها.

أساليب واستراتيجيات للتغلب على صعوبات الاتصال

يمكن للمعلم استخدام بعض الأساليب والاستراتيجيات للتغلب على صعوبات ومشكلات الاتصال لدى تلاميذه، وسوف نستعرض فيما يلى الأساليب والاستراتيجيات التى يمكن استخدامها للحد من صعوبات الكلام والمشكلات الاجتماعية.

أولاً: أساليب الحد من صعوبات الكلام:

ولتقليل صعوبات الكلام، ينبغى على المعلم أن يقوم مع أخصائى اللغة والتحدث داخل الفصل، بمحاولة مساعدة المتعلمين الذين يعانون من صعوبات التواصل، ويكون الهدف الأساسى تقديم نموذج تحدث يحتذى به، ويمكن عرض بعض الأساليب على النحو التالى:

١) تقديم نموذج جيد ومناسب من الكلام؛ ويتم ذلك عن طريق: التحدث بوضوح، وتشجيع المتعلمين على التقليد دون جذب انتباههم إلى أخطاء زملائهم فى التحدث.

٢) التركيز على الكم أكثر من الكيف عند التحدث؛ حيث تزداد مشاكل الكلام سوءاً عند جذب انتباه المتعلم إليها.

٣) توفر فرص للتدريب؛ فغالباً ما يتلقى ذوو صعوبات التحدث جلسات خاصة من أخصائى اللغة والكلام، وعندما يوفر معلم الفصل فرصاً طيبة للتدريب على ما يتلقاه المتعلم داخل هذه الجلسات أثناء الحصص العادية، فإن ذلك يحسن من مستوى أدائه فى اللغة والكلام.

ثانيا: أساليب الحد من المشكلات الاجتماعية:

عادة يواجه ذوو صعوبات الاتصال بعض المشكلات الاجتماعية وخاصة أثناء الاتصال مع الآخرين، ويمكن عرض بعض الطرق والأساليب التى تساعد فى التغلب على هذه المشكلات على النحو التالى:

١) مدح الإنجازات:

ويكون المدح للإنجازات المميزة أكثر فعالية من المدح العام غير المحدد، وحتى يستطيع المعلم أن يقدم المدح فى الوقت المناسب عليه أن يضع فى اعتباره تاريخ الطفل وأداءه السابق، فأكثر المدح فعالية هو المدح المقدم على إنجاز يشعر به المتعلم.

٢) تركيز المدح على الجهد:

فعلى المعلم أن يوضح فى مدحه أن النجاح قد تحقق بسبب إنهاء المهمة بالجهد المناسب.

٣) المدح فى الوقت المناسب:

يمدح كل إنجاز بارز لذوى صعوبات الاتصال فى الوقت المناسب.

٤) استخدام المدح الفردى السرى فى بعض الحالات:

يجد بعض ذوى صعوبات الاتصال أن مدح قدراتهم شىء محرج مما قد يشعرهم بعدم الارتياح، ومن ثم يجب على المعلم أن يعى أن المدح الفردى السرى فى هذه الحالة أفضل من المدح العلنى الذى يسبب الحرج لهم.

٥) تنويع المدح مع مستوى النمو:

فالذين يتعلمون مهارات لغوية جديدة، يحتاجون إلى مدح يتكرر أكثر من نظرائهم الذين يتدربون على مهارات تم تعلمها من قبل.

٦) استخدم الأنشطة كبديل للمدح:

حيث يمكن استخدام عدد من الأنشطة المصاحبة لتوضيح الصفات الطيبة فى طالب معين.

٧) التواصل مع أولياء الأمور:

يجب على المعلم أن يشرك أولياء أمور المتعلمين فى اختيار الطرق والأساليب المناسبة لتعليم أبنائهم، حيث يفضل أن يقوم أولياء الأمور بالتوقيع عليها.

مراجع الكتاب

المراجع

لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى الكتب والمراجع التالية:

١) إبراهيم عبد الله الزريقات (٢٠١٠): «**الإعاقة البصرية**»، عمان: دار المسيرة.

٢) إبراهيم العثمان (٢٠٠٤): «**واقع خدمات التربية الخاصة للتلاميذ ذوى التوحد فى المملكة العربية السعودية**»، مجلة أكاديمية التربية الخاصة، الرياض، العدد الرابع.

٣) أسامة البطاينة، وعبد الناصر الجراح (٢٠٠٩): «**علم نفس الطفل غير العادى**»، عمان: دار المسيرة.

٤) أسماء سراج هلال (٢٠١١): «**تأهيل المعاقين**»، عمان: دار المسيرة.

٥) بطرس حافظ بطرس (٢٠٠٩): «**تدريس الأطفال ذوى صعوبات التعلم**»، عمان: دار المسيرة.

٦) جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٣): «**الذكاءات المتعددة والفهم**»، القاهرة: دار الفكر العربى.

٧) جمال محمد الخطيب، ومنى صبحى الحديدى (٢٠١١): «**مناهج وأساليب التدريس فى التربية الخاصة**»، عمان: دار الفكر.

٨) حلمى مصطفى أبو مؤتة (٢٠١٢): «**تكنولوجيا تعليم المكفوفين**»، الرياض: الدار الصولتية للتربية.

٩) سرور صالحة (٢٠٠٨): «**التعرف والتنقل للمكفوفين**»، المكتبة الإلكترونية، أطفال الخليج ذوى الاحتياجات الخاصة.

١٠) سيد الجارحى (٢٠١٠): «**استخدام القصة الاجتماعية كمدخل للتغلب على القصور فى مفاهيم نظرية العقل لدى الأطفال التوحديين**»، أطفال الخليج، مركز دراسات وبحوث المعوقين.

١١) عادل عبد الله محمد (٢٠٠٢): فعالية برنامج تدريبى لتنمية بعض المهارات الاجتماعية على مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال التوحديين: دراسات تشخيصية وبرامجية. الرياض: دار الرشاد.

١٢) عادل عبد الله محمد (٢٠٠٢): فعالية برنامج تدريبى لتنمية مهارات التواصل على بعض المظاهر السلوكية للأطفال التوحديين: دراسات تشخيصية وبرامجية. الرياض: دار الرشاد.

١٣) عادل عبد الله، وإيهاب عزت (٢٠٠٨): «**فعالية العلاج بالموسيقى للأطفال التوحديين فى تحسين مستوى نموهم اللغوى**»، الملتقى الثامن للجمعية الخليجية للإعاقة، ١٨ ـ ٢٠ مارس.

١٤) عثمان لبيب فراج (٢٠٠٢): «**الإعاقات الذهنية**»، القاهرة: المجلس العربى للطفولة والأمومة.

١٥) كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٣): **التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة**، القاهرة: عالم الكتب.

١٦) محمد خضير وإيهاب الببلاوى (٢٠٠٤): «**المعاقون بصرياً**»، الرياض، الأكاديمية العربية للتربية الخاصة.

١٧) محمد عيد فارس (٢٠٠٩): «**تعليم الدراسات الاجتماعية للمكفوفين**»، القاهرة: عالم الكتب.

١٨) مصطفى صادق والسيد الخميسى (٢٠٠٤): «**دور أنشطة اللعب الجماعية فى تنمية التواصل لدى الأطفال المصابين بالتوحد**»، أطفال الخليج، مركز دراسات وبحوث المعوقين.

١٩) مصطفى القمش، وخليل عبد الرحمن (٢٠١٠): «**الاضطرابات السلوكية والانفعالية**»، عمان: دار المسيرة.

٢٠) نايفة قطامى (٢٠١٠): «**مناهج وأساليب تدريس الموهوبين والمتفوقين**»، عمان: دار المسيرة.

21) Crockett, Leslie A. (2012); Music Therapy and Autism. Coralville, IA:West Music Company.

22) Osbourn, Pat &Scott, Fletcher (2012); Autism Spectrum Disorders: Guidance on Providing Supports and Services to Young Children Autism. New Mexico State Department of Education.

23) Shore, Stephen M. (2013); The Language of Music: Working With Children on The Autism Spectrum. Journal of Education, Vol .195, No. 2.

محتويات الكتاب

الموضوع **صفحة**

مقدمة الكتاب ٥
الفصل الأول: منطلقات البحث فى التدريس الفعال لذوى الاحتياجات الخاصة ٧
الفصل الثاني: طرق واستراتيجيات تدريس المتفوقين والموهوبين ٢٣
الفصل الثالث: طرق واستراتيجيات التدريس لذوى صعوبات التعلم ٦٥
الفصل الرابع: طرق واستراتيجيات التدريس لذوى الإعاقة البصرية ٩٥
الفصل الخامس: طرق واستراتيجيات التواصل لذوى الإعاقة السمعية ١٣٣
الفصل السادس: طرق وأساليب تعديل السلوك لذوى الإعاقة العقلية ١٤٩
الفصل السابع: أساليب واستراتيجيات التدريس لذوى التوحد وذوى صعوبات
الاتصال ١٦٩
مراجع الكتاب ٢٠٥